

D/9-b

JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM
Pedagógiai-Pszichológiai
Szakcsoport Könyvtára

Jakubovits Elek

AZ eszménykép és a példakép problémája
a nevelésben.

/Doktori disszertáció/

1959.
október



T a r t a l o m j e g y z e k

Bevezetés	1
I. fejezet	
Az eszménykép eredete és fontossága a nevelés- ben. /Idealista nézetek, és a marxista állás- pont/.	3
II. fejezet	
Az eszménykép tartalma	34
III. fejezet	
Általános iskolai tanulóink embereszménye / XX.kerületi iskolák V-VIII. oszt./.	56
1. A vizsgálat első része	61
2. A vizsgálat második része . . .	82
3. A vizsgálat harmadik része . .	87
IV. fejezet	
Az eszménykép és a példakép a nevelés folyamatában	106
- A két fogalom megkülönböztetése..	116
V. fejezet	
Következtetések	127
Az idézett irodalom jegyzéke	130

Jakubovits Elek:

Az eszménykép és a példakép problémája
a nevelésben

Erkölcsei nevelésünkkel kapcsolatban általános az a panasz, hogy nem elég hatékony. Szávai Nándor is megjegyzi egyik tanulmányában¹, hogy a szülők és a pedagógusok nem egyszer úgy érzik, minél többet faradoznak, annál kevesebb eredményt érnek el. Ezzel kapcsolatban három alapvető okot sorol fel. Elsőnek a kétségtelennek meglévő erkölcsi vajudást jelöli meg. Megkülönböztetve a nyugati ifjuság problémáját a szocialista ifjuság problémájától. Második okként említi a társadalmi környezet nevelőhatásának egyenlőtlenségét, azt, hogy az iskola és a család morálja nem azonos. Harmadik nehézséget pedig az erkölcsi nevelés módszerében látja. Ezzel kapcsolatban tesz említést a nevelők egy részénél tapasztalható pedagógiai pesszimizmusról. Vitázva a különböző nézetekkel, végül megjegyzi: "A mi erkölcsi nevelésünkre nem az egyoldalú intellektualizmus, hanem inkább valami perspektívanélküli praktikizmus jellemző."²

Menjünk egy lépéssel tovább. Mi, a szocialista társadalom építésére képes és kész embereket akarunk nevelni. Tehát olyan erkölcsi tudatot és készségeket kell kialakítanunk, amely erre a feladatra készíti fel őket. Erkölcsi nevelésünk előbb felsorolt problémáin túl a gyakorlatban ez egy másik lényeges vitapont. Juhász Ferenc ezzel kapcsolatban így ír: "Követelmény, hogy erkölcsi nevelésünket kommunista célratörés jellemezze."³ Azonban... "nálunk is voltak és vannak, akik úgy vélik, hogy az iskolának valamiféle általános erkölcsi szellemében kell nevelni... Sokan a társadalmi együttélés és az

illem alapvető követelményeire redukálták a tematikát... és a minden oldalon fejlett személyiség kialakításának szocialista követelése a gyakorlatban "a mindent tudni", könyvekből, tehát közvetve a lehetőleg mindent megismerni elvvé torzult."

Itt e két véleményben látszólag ellentmondóan tükröződnek a problémák. Az erkölcsi nevelés intellektualizmusa és a perspektíva nélküli prakticismus. Kérdés tehát, hogy az ellentmondás két tagja kizárja -e egymást, vagy pedig mégis valamilyen összefüggésben van ^{valah} egymással.

Összefoglalva a problémákat azt látjuk leglényegesebbnek, hogy nevelésünkben nagyobb a befektetett energia, mint a kapott eredmény. Ennek okaként felsorolhatjuk, hogy pedagógusainknál nem minden esetben egységes a nevelési cél, különféle tartalmi differenciák adódnak, és ezenkívül ott vannak még a módszerbeli gyengeségek is. /Pl. szétforgácsoltság, koncentráció hiánya, csekély érzelmi hatás, sőt ellentmondó hatások, stb./ Azonban nem vitás társadalmunk követelménye, hogy újfajta szocialista embert kell nevelni. Ebből a követelésből azután megrajzolhatjuk az új ember eszményképét, amelyet a nevelés folyamán fokozatosan ki kell alakítanunk tanulóinkban. Ez az eszménykép végül, a mindennapi életben a példaképekben testesül meg, válik láthatóvá, tapasztalhatóvá. Hiszen éppen azáltal válik valaki példaképpé, mivel megvalósította a társadalomkövetelte eszménykép legfőbb vonásait.

Most már csak az a kérdés, hogy a fentvázolt nevelési hibáknak mik az okai, hogyan tükröződik tanulóinkban az új ember eszménye ^{hisz} a kép még nem felel meg ezért a követelményeknek, akkor hogyan lehetne fejleszteni. Eppen ezért ebben a munkában ezeket a problémákat próbálom vizsgálat tárgyává tenni, továbbá, mert úgy vélem, hogy arra a lényeges kérdésre, hogy mi az eszménykép és a példakép szerepe a nevelésben - bár sok szó esett már róla - még

elégge elnagyolt választ szoktunk adni. Ezért a válasz pontosabb világosabb megfogalmazása és a gyakorlati nevelőtevékenység differenciáltabbá tétele sokban hozzájárulhat nevelésünk hatékonyabbá tételéhez.

I.

Az eszménykép eredete, tartalma és fontossága a nevelésben.

A neveléstörténet tanúsága szerint sokat vitatkoztak az az eszménykép eredetén és a nevelésben való fontosságán.

Már az ókorban is részletesen foglalkoztak ezzel a kérdéssel, Ott volt például Platon, aki szerint az eszmények örök életűek, földöntúli világot alkotnak /az ideák világát/. És az ember élete során csak éppen világosabban kezdi látni és felismerni ezeket az eszméket, de maguk az eszmék örök életűek. Szerinte ez a mi világunk a látszat átmeneti világa, melyet az ideák, ezek az eszmék hoznak létre. Ezeknek az ideáknak legfőbb sajátosságai a tökéletesség, tisztaság, és a minden idegen elemtől való mentesség. Az ember lelke valamikor, mielőtt egyesült volna a testtel, szintén ebben az ideális világban volt, és ott szemlélte a tiszta ideákat. Azonban a testtel való egyesülésekor a lélek félelmében és zavarában elfelejtette a tiszta ideákat. Tökéletesedése éppen abban áll, hogy fokozatosan ismét ráésszmél ezekre teljes tisztaságukban. Idea természetesen számtalan sok van. Platon ezekből az ideákból egész piramist épített, amelynek csucsán a jó ideája foglal helyet. Ez azonos az istenséggel, melynek a tisztaság igazság és szépség alá vannak rendelve.

A nevelés feladata tehát Platon szerint ezekhez az ideákhoz kell, hogy igazodjon, sőt nemcsak a nevelés, hanem az egész társadalmi berendezkedés. Innen is ered tulajdonképpen az elnevezés.

"eszméi vagy eszményi nevelés", azaz olyan nevelés, amely az eszmék felé vezeti a nevelteket.

Ez az idealista tanítás, mint ahogy a marxizmus klasszikusai tisztázták, feje tetejére állítja a valóságos viszonyokat. Ugyanis ténylegesen az a helyzet, hogy nem az ideaktól függnék a dolgok, hanem a dolgoktól az ideák. Mivel az ember a megismerés folyamatában alkotja meg magának a beszéd segítségével, absztrakció útján a dolgok tényleges vonásait tartalmazó fogalmakat, ideákat.

Ugyanez a helyzet a tökéletes ember fogalmával. A társadalmi viszonyoknak megfelelően az emberek egymásköztí kapcsolatában jönnek létre és alakulnak a különféle emberi tulajdonságok és azok szervezett együttese az egyéniség. Ezeknek a valóságosan meglévő, alakuló kapcsolatoknak tükörképei az emberekben megnyilvánuló tulajdonságok és ezeknek szervezett, tökéletesnek igényelt együttese ~~az~~ amit, mi eszményképnek nevezünk.

A társadalom - osztálytársadalmakban a különböző osztályok követelés formájában absztrahálja ezeket a jellemvonásokat az emberek felé /ez az eszménykép/, melyeket aztán a nevelés hivatott módszeresen valóra váltani, az új nemzedékben. És igazolandó ezt a célt, eszményt mindjárt konkrét példákat /példázat, példakép/ is felsorolni.

Amikor tehát a nevelés felépítmény jellegéről beszélünk, akkor éppen ezt az áttételes meghatározottságot értjük alatta. Vagyis valóban társadalmi meghatározottsága, a társadalmi viszonyoktól függ a nevelés, de ez a függés követelések, eszmények, formájában nyilvánkozik meg. Így a nevelés eszményét a társadalom követeléseai határozzák meg, amely követelésekben mindig az adott társadalmi viszonyok tükröződnek és minden történelmi kor, társadalmi forma, állam igyekszik megrajzolni a maga embereszményét,

amelyet azután a nevelés céljául tűz ki. Tehát nem igaz az ideáls
tók által hangoztatott tétel, mely szerint az ideák, az eszmények
a valóságtól függetlenek lennének.

Erdemes megfigyelni milyen logikai bakugrásokat végeznek fejtegetéseik során, amikor ezt a fejetetejére állított nézetet próbálják bebizonyítani.

Kornis Gyula 1913-ban megjelent Értékelmélet és pedagógia c. tanulmányában a pedagógiát elsősorban a világnézet tudományának tartja, azaz filozófiai diszciplinának. "A nevelés céljának, azaz értékeszméinek kitűzésében nem a ténytudományok döntőek, hanem itt a meggyőződés, a sajátos értékismerés a perdöntő."⁴ Kornis tehát az értékismerést függetleníti a tudományoktól, ahogy ő mondja a ténytudományoktól és csak a meggyőződés körébe utalja, amely ezek szerint független a tudományos megismeréstől. Felmerülnek tehát az alapvető kérdések, amelyeket ő is megfogalmaz: "Melyek az értékes hatások, mi kölcsönöz a lelkiélet bizonyos ^{irányba} ~~számbavevő~~ formálásának értéket? Mi a nevelőmunka végső szankciója?... Honnan kapja a pedagógia a maga célkitűzésének végső igazolását? Melyik nevelési cél értékesebb? Mi legyen a végső életcél és eszmény?"

A kérdések nagyon helyénvalók, nézzük meg, hogyan próbál Korniss felelni rá? Először is kifejti, hogy szűknek találja azt az egyetemessé vált felfogást, mely szerint csak az erkölcsi értékek tana /etika/ szolgálna a pedagógia alapjául. "A pedagógia az egész filozófiától, mint igazolt világ és életnézetre való törekvéstől függ". Egyelőre csak annyit fűzök ehhez az idézethez, hogy rögtön szembetűnik a pedagógiának és a pedagógia céljainak eredetét leszűkíteni akaró törekvés. Vagyis a társadalmi hatásnak teljes negligálása. Már az előzőkben beszéltem arról, hogy lényeges a céloknak az eszméktől való függése, de ez nem egy elszigetelt, minden mástól független, ~~való~~ egyetemes viszony. Hiszen az eszmék, a követelmények, az adott

kor történelmi és társadalmi viszonyaiból ered. ^{ut} Nem lehet tehát függetleníteni és egyetemessé tenni ennek az összetett hatásláncolatnak az egyik tagját. /Társadalmi viszonyok, - követelmények, - eszmék - pedagógiai célok, eszmények/

Korniss a továbbiakban azzal vádolja a korabeli pedagógia törekvéseit, hogy azok "legnagyobb részben az utak keresésében, az eszközök vizsgálatában merülnek ki anélkül, hogy a céloknak megfelelő, a tényektől különtartott autonóm megismerését tűznék ki elsősorban feladatukul. A nevelés nem egyéb: mint az igazi értékeknek /eszményeknek/ megvalósítására való készségeknek fejlesztése... Azt hiszik a cél kitűzhető a puszta tények vizsgálata alapján, holott a tényeknek csak a végső célok szolgálatában van értékük... Csak a végső célok, mint abszolút alapértékek, ideális világából verődnek értéksugarak a magában teljesen közömbös matter of fact". ^{te} Az idézetből most már megtudjuk, hogy a nevelést meghatározó végső célok abszolút alapértékek, és ezeknek az ideális világa ^{mentes} ~~(független)~~ minden függéstől. ~~(s mivel)~~ Azok a pedagógiai irányzatok, amelyek nem ismerték el az ideáknak ezt az abszolút mivoltát, de ugyanakkor nem ismerték fel a társadalom valódi törvényeit és ezért végeredményben mégiscsak idealista módon a pszichológiában vagy a biológiában keresték a nevelés célját. Korniss itt ezeket bírálja, akarja visszatéríteni a maga végeredményben szubjektív idealista álláspontjára, mint ahogy ez a későbbiekből is világosan ki fog rajzolódni. Végeredményben tehát azt mondhatjuk, hogy itt Korniss a polgári pedagógiát jobbról, a régebbi, feudális nézetek felől bírálja. A megtévesztő az egészben csak az, hogy annyira általánosan fogalmazza mondanivalóját, hogy azt hihetjük, valami újat akar mondani. De abban a pillanatban, ahogy tartalmi kérdésekre kerül a sor, részletezni kezdi az ^{egész világban} mondanivalóját, azonnal kiderül világnézeti hovatartozósága.

Az értékelméletnek Kornis két főfeladatát jelöli meg:

"a. Az értékelés pszichológiai természetének vizsgálata /Mi az értékelés eredete? Hogyan folyik le az értékelés processzusa? Mi az értékelés érzelmi koeficiense? stb./ b. A helyes értékelés elveinek megállapítása./Az értékek logikája, az értékek érvényének és fajainak megállapítása/."

Itt megint fel kell hívnom a figyelmet arra, hogy amíg a többi pedagógiai irányzatot pszichológizmussal vádolja Kornis, azalatt ő maga is ebbe a hibába esik, hiszen az egyik leglényegesebb kérdést, *(-Mi az érték eredete-)* amely alapján véve társadalomtudományi kérdés, a pszichológia tárgykörébe utalja. Ezzel a fogással, miután kijelenti, hogy ő pszichológiai kérdésekkel nem foglalkozik, ügyesen megkerülte a legleső és legalapvetőbb világnézeti kérdést. Most már csak az érték érvényének kérdését kell boncolgatni az értékelmélet^{nek}, "az abszolút és autonóm erkölcsi értékek taná"-nak. Kornis tehát ezután már csak az értékek érvényéről beszél: "Világos ugyanis, hogy a gondolat intencionált tartalmának érvénye nem empirikus, időbeli mozzanat... hanem fölötte áll a tér, az idő és a változás kategóriáinak. A megjelenéstől függetlenül önmagában is megáll, vagyis időtlen Wahrheit an sich, s nem feltétlenül kell egyszersmind gedachte Wahrheit-nek is lennie." - Az érték érvényessége tehát önmagától függ - vagyis isteni jelenség a teológia szavával élve és így most már elég magasra emeltetett, hogy a sajátos társadalmi viszonyoknak megfelelő tartalma az "abszolút igazság" és az "abszolút érték" képeiben rátukmálja az emberekre. Ime bizonyosság: a távábbiakban Kornis az etika kérdéseiről így ír: "Erkölcileg helyesnek oly cselekedetet mondunk, amelynek önértéke van /Kiemelés Kornistól/, azaz oly értéke, mely nem változik egyesek szubjektív élménye, pszichológiai alkata, és az egyes korok és népek felfogása szerint. .. Azért igaz vagy jó valami, mert a mi szubjektív élményeinktől függetlenül is

jó /igaz/ vagyis olyan, amilyen." Ennyi tehát a magyarázat. Nem valami meggyőző, a részleteket és összefüggéseket alaposan feltár fejtegetés. Ehhez hasonlóan pregnáns megfogalmazással Halasi Nagy Józsefnek a Filozófia kis tükre c. könyvében talalkoztam, aholis a következőt olvashatjuk "Igaza annak az embernek van, aki az igazság birtokosa." Az egyik ugyanazzal magyarázza ugyanazt, a másik pedig kényes kérdéseknél fölényes kézlegyintéssel siklik el. Vagyis azért jó valami, mert olyan amilyen. Ezenkívül figyelemreméltó az előbbi idézetben a dolgoknak az az összekeverése, amelyet egyesek szubjektív élménye és a korok, népek felfogása, mint egynevező együvé sorolható jelenségek felfogása jelent. Azonkívül, ha valóban így vannak a dolgok, ahogy Kornis~~x~~ bemutatja, akkor nem is lehet tudományosan megismerni az értéket. Ezt ő is bevallja, amikor így ír a továbbiakban: "Az értékességet közvetlenül /intuitive/ ismerjük fel... Az önértékűség ezen közvetlen felismerése adja meg minden értékítélet szankcióját." Tehát nem a társadalmi gyakorlat dönt és törvényesít, hanem csak a saját "intuitív felismerésünk". Ime előttünk áll teljes egészében a szubjektív idealizmus. Látszat szerint Kornis~~x~~ eddigi fejtegetése teljesen mentes minden vallásosságtól és az objektív tudományosság színében tűnik fel, hiszen istenről, vallásról, ^{vagy} egyéb egyenes konkrét utalásról nem esett szó, de ha összehasonlítjuk a fentvázolt Kornis~~x~~ féle álláspontot Marczell Mihály 1938-ban írt Neveléstan c. könyvének fejtegetéseivel rögtön világossá válik, hogy csak a kor vitáinak hangulata miatt hagyta el Kornis~~x~~ a közvetlen vallásos fogalmakat, de lényegében ugyanazon alapon áll, mint a kifejezetten Theocentrikus Marczell.

Marczell így ír: "Ha azonban a különböző világnézeti alapokra kipontozott életcélokat közös nevezőre igyekezzük hozni, azt tapasztaljuk, hogy ez a leegyszerűsítési eljárás végső eredménye két életcélmegjelölés, amelyek azonban egymástól nemcsak eltérőek, hanem egymással ellentétesek is. Az egyik az élet célját az emberi egyén,

közösség vagy a földi élet keretein belül jelöli ki és így a megvalósításában a földi életre korlátozott nevelő gyakorlat szempontjából bennrejlő / immanens/ célnak nevezhető. A másik az élet értelmet adó célját túl a csak földi életre korlátozottnak felvett emberen, az egyetemen, föltétlen érvényességek körében leli fel és így ez az előbbi szempont alapján érzékfölöttinek /transzcendensnek/ mondható.....az immanens célkitűzések belső ellentmondásai miatt maguktól semmisülnek meg." - Kornis higgadt az előadásban, Marcell viszont olykor elragadtatja magát és ilyenkor teljes egészében feltárul előttünk gondolkodásának teljes mivolta. Például így ír az emberi életben jelentkező "transzcendens" jellegű igényekről: "Ha e tény okát keressük, a kegyelmi erők átfogó áramlására kell rámutatnunk. Az isteni természetben részesítő kegyelem ereje emelhet csak fel; erre a transzcendens ivelés belső igénye egymagában elégtelen. Az isteni gondviselés fenséges nagyszerűsége jelentkezik abban a ráeszmélésben, ami a gyakorló emberi testben munkáló lélek égi gravitációjának mindent előntő nosztalgiaját jellemzi. A lélek minden tudatnál biztosabb és fel-emelőbb sejtelme ez a tökéletes Atyáról, akiben, mint Teremtőjéhez közeledik a fűság érzésében az örökkévalósággal eljegyzett emberi lélek. Az istenfűság mélységes megsejtése nem kevésbé utal a transzcendens célra, mint a dogmatikai tanítás, amely szerint az ember Istenhez hasonló szellemi lény.... Az élet célja nem lehet más, mint a földi élet gátjait minél diadalmasabban legyőzve egyre jobban megközelíteni a transzcendens mozzanatok végső szintézisét, Istent."....."Annyira megközelíteni /Istent/, hogy mibenlétét örök fennállásának és mindeneket fenntartásának módját megragadhatjuk, inkább lehetséges a kegyelmi hatásként jelentkező intuición, mint az értelmi eljárás útján. Ebben a teljes intuitív átfogásban a végül "Én" nem megsemmisítő fölényben jelenik meg az emberi "én" előtt, hanem a jóságos Atya meleg odahajlásával."5

Mosolyogni lehetn e ezeken a naiv szavakon, ha a valóság ^{nem} lett volna olyan komoly és véres, mint amilyenné tették a két világháboruban, amelyet ^{ke} éppen ezek az emberek szenteltek meg. A két nézet közötti különbséget magyarázza az a történelmi tény, hogy a 10-es években legalisan és nagy ^{obb} teret foglaltak el a materialista színezetű nézetek, törekvések, és a tudomány eredményei alapján igazán nevetségesnek hatott volna a pedagógia ilyen eminens képviselőjéről, mint Kornis a Marczell féle beszéd. Viszont a 30-as években az ellenforradalom ^{om} ~~időszakának~~ időszejének kellős közepén legalisan nem volt ezeknek a nézeteknek szabad vitaterük és így szabadonjára engedhették ezek az emberek szárnyaló fantáziájukat. Ismert tény, hogy Magyarországon ezen az időszakon keresztül végig feudálkapitalista rendszer uralkodott. Így érthető csak, hogy miért tudott ~~ilyen mértékig~~ a különben már világszerte elavult, ^a középkori feudalizmusban gyökerező, vallásos ideológia ilyen sokáig és ilyen nagy teret betöltve megélni. Az előbbieken már látott elvi viták egyik része a kapitalizmus-feudalizmus közti ellentétekből eredtek, s mivel nálunk, sajátos történelmi helyzetünkben kifolyólag a kapitalizmus ideológusai nem tudtak lényegesebb ideológiai vezetőszerkezethez jutni, ezért volt Kornis például 1948-ig a budapesti egyetem pedagógia és filozófiai tanszékén irányító.

Kornis a maga "objektívabb" hozzáállásával megpróbál "korszerű" vagyis a feudálkapitalista viszonyoknak megfelelő következtetést levonni az "önértékűség" előbb fejtegetett álláspontjából a cselekvések erkölcsi megítélésére: "Ebből /mármint az önértékűség közvetlen, intuitív felismerésének szankciójából/ egyszersmind következik, hogy valamely cselekedet erkölcsi helyessége /értéke/ nem dönthető el tényekre, ontológiai mozzanatokra való hivatkozással, vagyis nem jön számításba vajjon például, hogyan cselekszenek az emberek, hanem csak az autonóm értékelés által azaz értékrációk segítségével." - Magyarozatképpen az értékeszme: "Értékeléseinknek minden pszichológus-

geket tapasztalunk, hiszen a görögöknél, a rabszolgatársadalomban a rabszolgákat egyenesen kizárták az erkölcs világából, kifejezetten tagadták, hogy erkölcsi lények lennének. Ennek az oka is nyilvánvaló, hiszen a kizsákmányolás teljesen drasztikus, nyílt formában történt. Ezt az álláspontot Kornis idejében már nem lehet képviselni, fejlődtek a társadalmi viszonyok, bonyolultabbá váltak az emberek közti kapcsolatok, tehát keresni kellett az etikában is egy olyan álláspontot, amely homályban hagyja az értékek valódi eredetét, a társadalom tényleges viszonyaitól való függést, mert ha a valóságos összefüggéseket nyíltan feltárják, lehetetlen tovább folytatni a kizsákmányolást, nem lehet rablőháborukat indítani az amugyis egyre inkább magára eszmélő, osztályöntudatra ébredő és forradalmasodó munkás, és dolgozó osztályokkal. Ez volna tehát a mindentől független "önérték" keletkezésének magyarázata.

Kornis a fent vázolt filozófiai alapvetés után, azt következetesen érvényesítve kezdi elemezni a pedagógia céljait: "Amikor pedagógiai céljainkat mint nevelői eljárásaink értékes végpontjait kitűzzük, nem a valóságra támaszkodunk /kiemelés tőlem J.E./, nem azt nézzük, vajjon hogyan szoktak cselekedni az emberek, /-N.B.mert akkor sok piszkos dolog derülne ki a feudál-kapitalista társadalmi viszonyokról. J.E./, hogy folyik le a gyermekek lelki élete, mi csoda közvetlen időbeli precedensek hozzák létre mint okok /causa/ a szemlélet, érdeklődés, érzelmi reakciók, stb. folyamatát: hanem valamely önértéknek ismert alapértékhez, mint értékeszméhez mérjük ítéleteinket. Olyan értékelméleti alapokat, belátásokat /ratio/ keresünk, melyek alapján a kitűzendő célt erkölcsileg helyesnek ismerjük fel, azaz céljainkat értékeseknek, felismert elvekből igazoljuk." /kiemelés tőlem J.E./ Tehát csak saját magunk dönthetjük el, kizárólag saját magunk által ^(intuitív) felismert önértékek alapján a pedagógia célját, olyan önértékek alapján, amelyekről mink döntjük

el, hogy értékek. Ime ^{ismét} világosan előttünk áll a szubjektív idealizmus.

Kornis úgy látszik nem nagyon biz az eddigiek meggyőző erejében, mindezek után még egyszer felveti tanulmányában, vajjon "vajjon hol találjuk meg az egyetemesen érvényes értékrendszert?" Válaszadása során ismét bírálatra kerülnek a polgári biológista és más materialista elméletek, amelyeket ő egyszerűen relativizmusnak nevez. Azt mondja a relativisták naiv pszichológizmusba esnek, "mert összezavarják az erkölcsi ítélet értéktartalmát az ítélet élményének pszichológiai lefolyásával." - Ime az érték függetlenítése az érték létrehozójától. Persze nagyon csalóka ez a fenti fogalmazás, mert bizonyos részletigazságokat azért tartalmaz. Ugyanis az ítélet élményének pszichológiai lefolyása, bár összefügg az ítélet tartalmával, mégis bizonyos szempontból formai kérdés. Azonban Kornis a leglényegesebb összefüggésről, a társadalmi viszonyok által való determináltságról mélységesen hallgat. Ez hallgatólag utasítja el az érték létrehozó tényezőjét. Ezzel kapcsolatban már előzőleg részletesebben beszéltünk. Tehát, ahogy Kornis mondja "az etikai érték is magában értékes, tekintet nélkül arra, vajjon egyes korok vagy népek annak tekintették vagy sem, tényleg magvalósították vagy sem". Mindezek után igazán meggyőző az a megállapítás is, hogy "az erkölcsi érték nem szubjektív, hanem objektív, nem relatív, hanem abszolút; az igazi erkölcsi érték is önérték, melynek önmagában van az igazolása, nem pedig azon külső tényben, hogy azt emberek elismerik... Nem az erkölcsi értékek változnak, hanem csak emberi felismerésünk, mely történeti evaluáció eredménye." És ^{íme} ~~ezzel szembe~~ előttünk áll a tiszta platonizmus.

Végül ezzel az utolsó dőféssel próbálja kivégezni a materializmust: "Minden relativista értékelméleti alapon nyugvó pedagógiai rendszer a levegőben lóg és igazolható program nélkül szökőkút dik."

Hát ezt val óban elmondhatjuk, de inkább fordított értelemben. A materializmus még egy helyen terítékre kerül Kornisnál a "szociológizmus" címszó alatt. A szociológizmussal vitázva megállapítja, hogy ez az irányzat a társadalmi élet tünetényeiből akarja megállapítani az erkölcsi értéket és így a pedagógiai célokat. - Jellemző a fogalmazás, amely a társadalmi élettel kapcsolatban nem törvényekről ismer törvényeket, hanem csak "tünetényeket" - "Kétségen kívül az erkölcsiség társadalmi tünetény, a szociológia is foglalkozik vele. De csak mint az emberi társadalomban kifejlődő ténnyel, ennek feltételeivel, kauzális alapon magyarázható fejlődésével -/NB van ezen kívül más is? Ugy látszik van, mert így folytatja/ - de semmiesetre sincs hivatva az erkölcsi értékességnek /!? J.E/ az empirikus mozzanatoktól, a sociales Wirbeltier tényleges alkatától független természetét és szankcióját vizsgálni... Más kérdés a szociális ténylegesség és más a szociál-etikai helyesség, más a természete a ténytörvénynek.... és más az értéktörvénynek. " - Megdöbbenően hasonló a politikai gazdaságtan burzsoá eljárásainak módszeréhez. Mintha csak ott hallanánk, hogy más kérdés a munka és más kérdés az áru értéke. A pénz, az ár önmagától értékes, független társadalmi tényektől. Kornis tehát mindent odaad a szociológiának, csak éppen a dolgok értékességét ezt az az autonóm és abszolút valamit hagyják meg neki, mert csak így tudja a maga idealista álláspontját igazolni. Azonban ez már a saját korában is problematikus volt, ezért állapítja sajnálkozva "az önmagában értékes igazság fogalmának nem ismerése...műveltség-történeti szempontból korunkat szomorúan jellemző tünetény."

Látjuk tehát, hogy ez az elmélet nem állt valami biztosan a lábán a maga korában sem. Így aztán nem kell különösebben csodálkoznunk, ha az ilyen pedagógiai elméleti alapokkal dolgozó pedagógusnak a tudás nem jöhetett segítségére és csak hihetett. Kornis sem tud mást javasolni nekik: "A nevelőnek, mint a világnézet for-

málójának, személyiségek alakítójának hinni kell önértékekben, önmagukban megálló ideális tartalmakban; hinnie kell abban, hogy lehetségesek olyan gondolatok, melyek önmagukban is igazak, mindenütt, mindig van értékük, valamint, hogy lehetségesek emberi cselekvések, melyek önmagukban is erkölcsösek mindenütt és mindenhol etikai értékűek." ⁸

Mivel azonban nevelni mégiscsak kellett és akkor, bármennyire is hitt szegény pedagógus, mégse tudott sokra menni ezekkel az általános tüsszésekkel. Ugy látszik ezért volt kénytelen tanulmánya végén Kornis mégiscsak így írni: "Végső célok kétségkívül nem a tényekből folynak, de a nevelői eljárások konkrét, adott viszonyviszonyokhoz mért különös céljait éppen a tények hatá ozzák meg."

Kornis álláspontjával teljesen megegyezik Fináczy Ernő véleménye is. 1937-ben megjelent Elméleti pedagógiájában így ír: "Milyen lesz tehát a pedagógia megalapozására alkalmas világnézetünk?..... Csak az, amely abszolúte értékes célt szolgált. Ilyen azonban az örök változásnak, alakuláshak, fejlődésnek alávetett tények tűnékeny világában nem találunk, fel kell keresnünk az abszolút értéket, vagyis az eszmények világát. Ezekre kell alapoznunk világnézetünket. Nem a realizmus, hanem az idealizmus világnézete az az alap, amelyre a pedagógusnak helyezkednie kell." Ismerve a nevelés történet tényeit, tudjuk, hogy ez a nézet, akarcsak Kornisé, már a maga korában is meglehetősen avult volt.

A fent vázolt elvektől részleteiben tér csak el, pl. Bárány Gerő. Lényegileg azonban ő is az abszolút általánosság világában mozog. Megengedi még azt is, hogy az ember társadalmi és történeti lény, de "a világtörténetnek az etika a logikája", ezért a nevelésnek is etikai célokat kell megvalósítani. Tehát nem gazdasági, politikai tényezők mozgatják a történelmet, hanem az etika. Mivel "a lét legfőbb törvényei az erkölcsi törvények... Az Igaz, Szép, Jó létalapja, veleje, célja, jelentése és

értelme minden létnek, az egész mindenségnek. "...¹⁰ "az etikai
lágrend alapján nem mondhatunk egyebet: erkölcsileg derék embere-
ket kell nevelni." Látjuk, ez is egy nagyvonalu ember, aki a tar-
talmi részletezéssel nem sokat törődik. Azt mondja: "Az ideálok
léte letagadatlan, akármik azok /! J.E./... szilárd alapuak,
bármik legyenek, s bárhogyan keletkezzenek - gyökerei a lét leg-
mélyére nyulnak. " Éppen ezért "a nevelés: metafizikai művészet".

Azt hiszem, ezek az utóbbi idézetek világosan ~~kazik~~ ~~abanzol-~~
ják, hogy közeledünk egy parancsuralmi ellenforradalmi rendszer
kiteljesedéséhez, tetőpontjához, amely~~K~~ nem hajlandó vitázni,
nem érdeklik a részletek és ~~az kell~~, nyílt agresszióval szerez
érvényt igazának. Az elvi alapokat vizsgálva ugyanazt a hibát ta-
láljuk, mint az előzőkben, vagyishogy az etikát elszakítja az azt
létrehozó társadalmi viszonyoktól, abszolutnak kiáltja ki. és
mint ilyen, minden időkré, és minden helyre érvényes tételeknek
az alapján vezeti le a maga pedagógiai eszményeit, és rajzolja
meg a maga eszményképeit. Persze itt a tényleges igényeiket nem
merik nyíltan részletezni, ~~az~~ csak a gyakorlatban igyekezzenek kö-
vetkezetesen megvalósítani. Az elméletben csak ilyen általános-
ságot mondanak: "erkölcsileg derék embereket kell nevelnünk."
Ők nagyon is jól tudták, hogy milyennek képzelik részletesen
ezeket a "derék embereket", dehat erről jobb volt ²(nagy nyilvános-
ság előtt inkább hallgatni.

Mindezzel szemben világosan felfedve a törvényeket, áll a
dialektikus és történelmi materializmus tanítása, miszerint az
osztálytársadalmakban nem beszélhetünk általános, osztályok fő-
lött álló erkölcsökről. Ezért mondja Engels: "Mi tehát vissza-
situnk minden kísérletet arra, hogy valamely erkölcsi dogmatikát
örök, végleges, a jövőben változatlan erkölcsi törvény gyanánt er-
szakoljanak ránk azzal az ürüggyel, hogy az erkölcsi világnak is
megvannak a maga maradandó elemei, amelyek a történelem és a né-

pek különbözőségei felett állnak. Mi ezzel szemben azt állítjuk, hogy minden eddigi erkölcselmélet végső fokon a mindenkori gazdasági, társadalmi helyzet terméke." - És hogy miként, azt már az előzőekben részletesebben fejtegettem.

Az eszmék, eszmények eredetét vizsgálva, láttuk, hogy azok végeredményben az adott történelmi és társadalmi viszonyokból származnak. Együttal azt is sikerült felfedni, hogy a pedagógia elé kitűzött eszményeket ezekből az eszmékből származtatták. A kor követelményeinek megfelelő személyiség rajzat pedig az eszmények alapján formáltak meg és ez az, amit az egyik oldalról az eszménykép fogalmának tartalmát adja. Prohászka Lajos 1933-ban kiadott Pedagógiai Lexikonban így ír erről: "Az értékbecslésben általában valamilyen létezőnek /vagy valamilyen létező magatartásának/, esztétikus leképezésének szemléletileg megragadott teljességét, maximális tökéletességét Eszménynek nevezzük. Maga a szó az eszméből származik /idea-ideal./ és ezzel vonatkozásban is áll, mindamellett lényegesen különbözik tőle. Az eszme u.i. valaminek a lényegét a maga abszolút tökéletességében fogalmilag fejezi ki, az eszmény ezzel szemben szemlélhetően tárja fel, az eszme mindig absztrakt és egyetemes, az eszmény ellenben konkrét és individuálisan színezett. Bár az eszmény ebben a jelentésében a platoni eszmetanban gyökerezik, ahol az eszme, mint mintakép /eidos/ formálja az egész valóságot, s bár a platonikus platonizmusnak ez a tanítása a nyugati gondolkodásban megszakítatlanul tovább élt, mégis a kifejezés voltaképpen csak újabb keletű. Winckelmanntól származik, akinek szeme előtt a görög szobrászat tökéletes alkotásai lebegtek, amikor a szót /mindenesetre platonikus tradíciók alapján/ a nyelvhasználatba belevitte, s az ő nyomán Kant tette közkeletűvé. Winckelmann szellemét idézi az, hogy az eszményben mindmáig bizonyos plaszticitást juttatunk kifejezésre, viszont Kanttól ered, annak regulatív

jellege. Ez a kettős természete teszi érthetővé az eszmény sajátos szerepét az emberi életben. Minden eszmény abból a sóvárgás-ból születik, amely a lélekben él a tökéletesség, az élet plasztikus kialakítása után és mint a tökéletesség képe, egyben ösztönzője, ugyyszólván preaktív tényezője, rugója ennek a kialakításnak. Regulatív szerepében viszont egyfelől irányítója a megvalósítás folyamatának, másfelől pedig a megítélés mértékéül szolgál."¹¹

Látjuk tehát, hogy Prohászka az eszmék eredetének kérdésében "relativistább" álláspontot foglal el, mint az előzőekben idézett szerzők /Kornis, Fináczy/, azonban egyáltalán nem tartjhatjuk ki-elégítőnek, valamilyen "általános ~~szellemi~~ létezőből" való levezetést. Egyébként nyíltan is feltárja a platonista eredetet.

Ez vezet azután oda ^{-a)} (plasztikizálásunk /képszerűségünk/ kérdésében, hogy teljesen hiányzik a társadalmi követelésnek, mint ható erőnek az említése. Ehelyett valamiféle, a lélekben élő "sóvárgás" szerepe.

Bár már a korabeli pszichológia világosan látta, hogy itt egy pszichológiai folyamatnak második fázisáról van szó. Ugyanis, a társadalmi követelés hatására az egyén alkalmazkodik, a második lépésben pedig magáévá téve ezeket a követeléseket, belülről is ösztönző erőként hatnak ugyanezek a követelmények. /"erkölcsi én" - lelkiismeret/ Az eszménykép regulatív szerepének vizsgálatánál is végeredményben ugyanezt a pszichológiai alapot találjuk.

Prohászka egyébként sehol nem használja az eszménykép elnevezést, mindenütt eszményről beszél. Az eszménykép megnevezés újabb keletű a pedagógiai terminológiában és kifejezi az eszmék absztrakt mivoltával szemben az emberek felé támasztott követelmények "plasztikus" jellegét. Éppen ebben a kérdésben téved Prohászka, amikor a kérdés individuális oldalát hangsúlyozza és mintegy abszolutizálja, teljesen negligálva, a társadalmi, közösségi hatást, és eredetet. Ezt bizonyítják az alábbi sorok is. "A nevelés eszménye szemléletes kifejezése, képe azoknak a személyiség

egészét meghatározó vonásoknak, amelyeket a nevelésnek a fejlődő egyéniségben a maguk elérhető teljességében a valóságra kell szocializálnia. A nevelési eszmény tehát lényegében reláció, az egyéniség /egyéni létező/ és az érték között. A művelődési eszmének ezt az individuális vonatkozását /kiemelés Prohászkaétól/, soha sem lehet figyelmen kívül hagyni, mert az egyéniség értéke éppen azokon az értékeken nyugszik, amelyeket az eszményben önmaga állít magának.

~~xxkaxnti~~ A kanti elvnek itt is érvényesülnie kell: Az ember soha sem tekinthető eszköznek, egy még annyira magasztos eszmény szolgálatában sem. Ezért pl. merőben elhibázott volna a nevelés ott, ahol kimondottan praktikus - technikai értékráirányulás állapítható meg, valamilyen teoretikus vagy esztétikai eszmény szerint alakítani ki az egyéniségét. A politika és a pedagógia közti különbség épp itt mutatkozik: míg ugyanis a politika az embert bizonyos egyéni feletti eszményeknek ^{reláció} alá, ezek megvalósítására ugyyszólván eszköznek tekinti, addig a pedagógiai eszmény mindig az egyéniségre van szabva, az értékállítás itt mindig az emberből, mint középpontból történik /kiemelés tölem J.E./ Ez az individuális jelleg teszi érthetővé, hogy miért nem lehet művelődési eszmény az "általános emberi". Az általános emberi nem szemléletes, hanem elvont: róla csak ~~eszményt~~ lehet, de nem eszményünk, amely mindig sajátos egyéni értékráirányulás terméke.¹¹ Ime, mivel magyarázza Prohászka azt a tényt, hogy az osztálytársadalmakban a különböző osztályok ^{számára} ~~is~~ különböző "nevelési eszményt" írnak elő. Tehát ez a tény nem abból ered, hogy az osztálytársadalmakban osztályharc van, hanem abból, hogy az általános emberi nem szemléletes, hanem elvont. Így jön szünetre létre az a képtelen polgári neveléselmélet, amely a nevelés célját az emberből /a gyerekből/ próbálja levezetni. Ebben a sajátos felfogásban azután szükségszerűen felmerül a kérdés, hogy a rengeteg /egyéni/ eszmény közül melyik az értékes? Prohászka így próbál

felelni a kérdésre: "Az egyénnek és az értékeknek ebben a relációjában, amely a művelődési eszmény sajátos lényege, azután mindenesetre a legkülönbözőbb faju /vallási, teoretikus, esztétikai, vitális, stb/ értékek léphetnek fel s ez az értékvonatkozás adja meg viszont az eszménynek az egyetemesség jellegét. /?!/ Minden emberi tevékenység a neki megfelelő értékterületet hívja életre /- tehát nem a társadalmi viszonyokból eredő szükségszerűség! J.E./, de minden művelődési eszmény egyuttal döntést tartalmaz a különböző minőségű értékek /vagy Max Scheler nevezi: értékmodalitások/ rangsorolására nézve. Ez az értékkritika azonban, amelyet a rangsorolás feltesz, csak akkor lehetséges, ha van normánk, amelynek alapján értékelhetünk, s amely meghatározza, hogy mely értékeket kell megvalósítani." -Tehát ki-ki a saját magából fakadó /itt ki nem mondott, de hozzágondolt intuición alapján/ "a neki megfelelő"eszményeket választja. Vagyis nem társadalmi szükségszerűség, hanem szubjektív döntés a lényeges. Viszont a gyakorlatban az eszmények közt megkülönböztetést, értéksorrendet tapasztalunk. Mi tehát a norma, ami szerint ítélünk? Prohászka is felveti ezt a kérdést. Felsorolja a neveléstörténet különféle eszményeit, majd korunkhoz érve ezeket mondja: "Korunkban is a legkülönbözőbb értékterületek felől történik közeledés a művelődési eszmények felé. Így pl. ahol a pragmatizmus értékelfogása uralkodó /főleg az angolszász kultúrkörökben/, ott a művelődési eszmény kivált képpen utilitárius jellegű; a latin fajoknál ezzel szemben túlnyomólag az életértékek, vagy a szociális értékek irányítják az eszmények kialakulását, míg a németiség mindig hajlik a teoretikus értékek túlbecsülésére /"Gelehrtenbildung"/, csak újabban jelentkezik az eszmények alkotásában az esztétikai érték ismét erősebben. Melyik mindezek közül a nevelés helyes eszménye? Erre a kérdésre végérvényes választ soha nem tudunk adni. /Kiemelés tőlem J.E./ - Prohászka ahelyett, hogy feltárná a valóságos történelmi és társadalmi viszonyokat és az azokból fakadó törvényszerűségeket, egyszerűen megállapítja -

pitja, hogy ez van, mondván, hogy ezek az eszmények területi, faji vagy nemzeti sajátosságokból erednek. O nem dönt, hogy melyik a helyes ^(teljes nemünk) végérvényes válasz lehetetlen vagyis agnosztikus álláspontot foglal el vele szemben. Egyébként az eszmények eredetének ilyenfajta beállítása már mutatja a fasizmus ideológiájának térhódításait.

Mivel ~~azért~~ mégiscsak állást kell foglalni, Prohászka is megteszi. Itt aztán világossá válik politikai hovatartozása. Ime: "Oly eszmények alkotása, mely mindenkor és minden egyéniség számára egyformán érvényes volna, nem lehetséges. /- Ez eddig nagy általánosságban igaz. Node miért? J.E/ Egy ugyyszólván kor feletti eszmény megállapítását lehetetlenné teszi éppen az a kapcsolat, amelyben az eszmény az individualitással áll és ahonnan mindig új lendület és szín áramlik beléje. /!// Kétségtelen, hogy minden értékterület, ha izoláltan tekintjük, alkalmas arra, hogy művelődési eszmény középpontjává váljon. /Ime a burzsoá liberalizmus J.E./ Ebben az esetben azonban az egyes értékek nem kizárják egymást, hanem csak másként csoportosulnak, a kiemelkedő érték körül. Ez a variabilitás természetesen távolról sem érinti magának az értéknek abszolút voltát. /!/? Kiemelés tőlem J.E./ Nem az érték és az értékek rangora változik, hanem az eszmények ~~váltakoznak~~ váltakoznak, mindig más és más érték felől keresve a tökéletesedés útját. Csak az eszmény viseli az értékbecslés történeti változásának nyomait /Scheler ezt az érték tényleges megjelenési relativitásának - Daseinsrelativität der Werte -nevezi/, maguk az értékek azonban lényegükben függetlenek a becslés minden változásától. S épp az értékeknek ez a magában független rendje szolgáltatja azt a normát, amelynek alapján az eszmények megítélése lehetővé válik. Csak ez teszi érthetővé, hogy minden kor kritikát gyakorol a maga eszményei felett. /??/ Ez a kritika nem az egyes /történetileg kialakult/ eszmények összeméréséből áll, hanem mindig annak vizsgálatában, hogy az egyes eszmények mennyiben alkalmasak az egyéniségnek olyan formálására, hogy ennek értékmegvalósítási tevékenységében a magasabbrendű értékek /az u.n. önértékek/ legyenek.

uralkodók. Kétségtelen, hogy ezek élén a szakrális értékek állnak amelyek a kinyilatkoztatás abszolút volta következtében nem rendelhetők más értékek alá vagy mellé./Kiemelés tőlem J.B./ Mindjárt ezeket követik a szociális értékek, amennyiben épp a társas közösség az az életforma, amely lehetővé teszi az összes értékek megvalósulását és csak utánuk következnek az esztétikai és teoretikus értékek. Bármily irányu legyen is a művelődés eszménye, bármelyik érték álljon is a középpontjában: a szakrális és a szociális értékeket sohasem mellőzhetjük. Minden kritika tehát elsősorban annak vizsgálatára fog kiterjeszkedni, hogy valamilyen művelődési eszménynek mennyire sikerül a maga középpontjába helyezett értékét a szakrális és a szociális értékekkel együttesen lehetővé tennie."¹¹

Ebből az érvelésből is nyilvánvaló, hogy Prohászka alapján véve ugyanazon a szubjektív idealista állásponton van, mint előtte Kornis és Fináczy. Ezt nyíltan kifejezésre is juttatja az önértékek hangsúlyozásában. Bár igyekszik felvenni egy burzsoá liberális pózt, de amikor mégis csak állásfoglalásra kényszerül, akkor az értékelésben első helyre helyezi az ugy nevezett "szakrális értékeket", amelyek a "kinyilatkoztatás abszolút" érvényével bírnak. Az eddigiekhez képest Prohászka csak annyiban lép tovább, hogy nyíltabban, részletesebben fejti ki a polgári álláspontot és próbálja egyeztetni a régebbi feudális érdekekkel, fenntartva a feudális érdekek elsőbbségét. Látjuk tehát, milyen pontosan tükrözik ezek a felfogások a társadalmi viszonyok alakulását és mennyire megfelelnek a felszabadulás előtti feudálkapítalista Magyarország viszonyainak. A 30-as években és a 40-es évek elején válik központi kérdéssé a feudális és polgári nézeteknek ez az egyeztetése. Láttuk, hogy Kornis a 10-es években még a leghatározottabban elítéli a polgári ^{nézeteket} ~~nézeteket~~, bár ugyanakkor lényegében megteremtí az egyeztetés ideológiai alapját.

Ez a felemás álláspont Természetesen ellentmondásokhoz is vezet, különösen, ha azt is számításba vesszük, hogy az eszménykép

nemcsak az adott kor követelményeit tartalmazza, hanem a jövőre is irányulnia kell. Prohászka ~~ezt~~ így fogalmazza: "Az egyéniség, amikor az értékekre ráirányul, ebben a ráirányulásban nemcsak a saját individualitását, de egyszersmind a maga egész korának szellemét is kifejezi és viszont az értékek is, amelyek lényegükben korfelettiak, itt ebben a viszonylatban, mindig történetivé válik. Minden kornak olyanok a művelődési eszményei, amilyen az általános szelleme /kiemelés tőlem J.E./, de ugyanakkor ezekben az eszmékben érezhetővé válik a jövő szellem is, az ami még nincs itt, ami éppen az illető korban hiányzik... ~~az egyéniség ráirányulásaként~~ Azt mondhatjuk tehát: minden művelődési ^{eszmény} kettős komponensből alakul ki: egy formálisból és egy tartalmiból. A formális tényező az egyéniség és az érték sajátos relációjában áll: a művelődési eszménye ezért mindenkor az egyéni hajlam iránya határozza meg. /ez a jellegzetes burzsoá álláspont. V.ö. korabeli amerikai pedagógiai irányzatok, J.E./ De ugyanakkor azt is mondhatjuk, hogy a művelődési eszményt az egyetemes érték határozza meg. /Ez a régebbi feudális ideológia álláspontja. J.E./ " Ehhez az ellentmondáshoz Prohászka még egy látszólagos, általa tartalminak nevezett ellentmondást fűz: "vagyis a művelődési eszmék kialakulását mindig a jelen történeti helyzet befolyásolja, de ugyanakkor az eszmény mindig más, többet akar, mint ami a jelenben van, tehát kialakulását tulajdonképpen már nem a korhelyzet befolyásolja." Ez utóbbi így nagy általánosságban nem is mondható kifejezett ellentmondásnak, hanem világítjuk meg részletesen elemezve a jelen és a jövő tartalmi kérdéseit. Viszont az előző, ugy nevezett formális tényezők ellentmondása világos. Részletesebb elemzése ^{6.)} azonban Prohászka nem megy bele, tudomásul veszi és csupán annyit tesz, hogy nevet ad neki, mintha ezzel a probléma megoldódott volna: "A tartalmi

és formális tényezőknek ezt a látszólagos ellentétességét a művelődési eszmények antinomikus szerkezetének szoktuk nevezni." Tehát Prohászka előtt egyenlő bizonyító erővel rendelkezik az ellentmondás mindkét tagja. További elemzések helyett új fogalom bekapcsolásával próbál~~ja~~ kilábolni ebből a helyzetből.

"Az újabb kutatás az eszményt közelebbi kapcsolatba hozta a típus fogalmával is. Ennek a kapcsolatnak felkeresésére indítékot éppen az eszménynek ez a sajátos antinomikus szerkezete adott, az a közbülső helyzet, amelyet ennek következtében az eszmény elfoglal, az egyes és az egyetemes, a történeti jelen és a jövő szelleme közt és amely mindenkor megnehezíti a fogalmi megközelítést." Szerintünk az egész következtetési sornak már a kiinduló pontja, a premisszá~~ik~~ helytelenek. Ezekkel már előzőleg foglalkoztunk, itt most nem akarok ismét kitérni rájuk.

A típus, ideáltípus /Max Weber/ Prohászka szerint ugyancsak mediális helyzetet foglal el az egyes és az egyetemes közt, az nban nem normatív jellegű, hanem csupán módszeres eszköz. Felmerül a kérdés, hogy mindez mire jó? Erre is rövidesen választ kapunk: "A művelődési eszménynek ez a tipológiai vizsgálata nyilván egészen más természetű, mint annak kritikai vizsgálata, amelyről fentebb volt szó. A tipológiai vizsgálat teljesen érté mentes; nem azt nézi, hogy valamely eszmény mennyiben felel meg az értékek követelményeinek, hanem az eszményeket legtisztább alapformaikban tárja fel úgy, amint azok a valóságban kétséggel sohasem fordulnak elő, tehát úgy szólva megszerkeszti őket de éppen ezzel a konstrukcióval sikerül azután az egyes konkrét eszmények lényegét teljesebben megértetnie. Legáltalánosabban két ilyen típusát lehet megkülönböztetni a műveltségi eszményeknek: a formális és a materiális /enciklopédikus/ irányu műveltség eszményét." - Tehát a "tipológiai" vizsgálódás mentesít minket

az értékelés kényes problémáitól és lehetővé teszi, hogy az eseményeket "tisztán", "önmagukban" vizsgálhassuk. Ezzel eljutott a burzsoá pedagógia lényegéhez, álobjektív kifejeződéséhez.

A burzsoá filozófia klasszikus képviselői John Dewey, Kilpatrick, Carnap, Bertrand Russel, bár különböző filozófiai iskolákhoz tartoznak /instrumentalisták, szemantikusok, perszonalisták stb./, az idealizmus és a materializmus "kibékítésének" kérdésében azonban megegyeznek: "a filozófia - írja Dewey - akkor lesz a sz. igazi értelmében korszerű, mikor bennerajló objektivizmusát és szubjektivizmusát úgy tekintik, mint a kölcsönös együttműködés eszközét a két merőben különböző feltétel-sorozat között, és így a megkülönböztetésükre irányuló ismeretet arra lehet felhasználni, hogy kölcsönhatásukat tudatos vezetésnek vethessük alá."¹² Az ellentmondásokat pedig egy, a pszichológiától kölcsönzött, meglehetősen kétes értékű, hiszen tudományos vizsgálódás számára nem ellenőrizhető ~~élménykifejezéssel~~ "élmény" kifejezéssel igyekeznek megoldani. "Az emberi ismeret keletkezésének ^{re} vonatkozó ismeretelméleti kérdés megoldása igen egyszerű," mondja Kilpatrick, "az emberi ismeret az élményben adott tény."¹³ Tehát végeredményben szubjektív tényezőkre vezeti vissza az ismereteket. Az értékekre vonatkozóan, amely alapján aztán a minket közelebbről érdeklő etikai kérdéseket tárgyalják, így nyilatkoznak: "Mi az érték, amelyre Marx egész gazdasági rendszere épül? - kérdezi Chase, a közgazdaság szemantikus szakértője.- Az érték, amely különbözik az ártól és felette áll - misztikus fogalom... Hát a tőke? A kapitalizmus, a monopólium, magántulajdon vajjon nem pusztán absztrakciók-e?... Tőke, ez csak szó.... Próbáljátok meg lefényképezni a "tőkét" működés közben... Mit jelentenek mind-e kifejezések? Becsület szavamra, nem tudom. Meg voltam győződve, hogy tudom, de ez a szemantikával való megismerkedésem előtt volt."¹⁴ Tehát ez

legegyszerűbb megoldás. Mindent letagadni és csupán üres szavakká degradálni.

De mivel az emberrel kapcsolatos jelenséget mégiscsak kell valahonnan eredeztetni, a pusztá élmény fogalom ehhez kevés, ezért megpróbálják ezeket a jelenségeket teljes egészükben a biológiából, az egészen homályos, ösztönvilágból⁴ levezetni. Russell például a Tekintély és egyéniség c. művében /1949/ "A törzsi, őseinktől örökölt ösztönök arra tanítanak, hogy az élet elveszítene minden zamatját, ha nem volna valaki, akit gyűlölnénk." És ugyancsak ezek az ösztönök kényszerítenek arra, hogy "megtartsuk azt, amit birtokolunk és megszerezzük azt, amit mások birtokolnak."¹⁵ Legteljesebben azonban a perszonalizmus állítja a személyiséget a filozófia középpontjába. A személyiség szabadságát követelik, de ha jobban megnézzük, ennek a filozófiának a lényegét ^{is} a vallásos idealista ideológia adja akárcsak a neotomizmusé. Szerintük a "tudomány a rabság és tudatlanság szolgáloja." /Flewelling/.... "A természet egyetlen szubsztanciája az isteni személyiség." Együttal nyíltan meg is tagadják az előző álláspontok által oly hűen áhított demokráciát is. "Hiába képzeljük azt - írja Flewelling -, hogy az egyenlőség a javak elosztásában, az előjogokban, vagy az oktatásban a társadalom megújulásához vezet... Az egyén csak a szellemi értékek területén érhet el határtalan fejlődést, gazdasági jólét terén azonban nem.... Az igazi perszonalista az Én legmagasabb megjelenési formája felé tör, de azt az önfeledtség és isten szolgálata¹ útján éri el."¹⁶ Hasonló elvi alapokon álltak Magyarországon a 30-as, 40-es években az u.n. "Új Iskola hívei" ^{in 17.}

Ugyancsak ilyen biológizmus nyilvánul meg ebben az időszakban pl. Hézsér László dr. Átöröklés mint végzet c. könyvében. Már a cím is elárulja a szerző szélsőséges biológiai determinista álláspontját. De nézzük részletesen, mit ír az erkölcsről:

"Amióta az élettan és a lélektan válaszfalai ledőltek, nyilvánvalóvá lett, hogy a szellemi életünk hatalmas törzsfájának nincsen egyetlen olyan hajtása sem, amely számtalan finom hajszálgyökérrel hozzá ne volna nőve az ösztönélethez. Eppen ez az összefüggés adja meg az erkölcsiségnek a létért való küzdélemben kipróbált biztonságát és maradandóságát." /kiemelés tőlem J.E./ Ime, a kapitalista viszonyok farkastörvényeinek "igazolása", biológista alapon. - "Az erkölcsiség egy olyan ösztönderivátum, amelyben az érzelmi és értelmi tényezők, csak mint járulékos elemek szerepelnek. Eppen ezeknek a járulékos elemeknek a tulértékelése vezetett arra a felfogásra, hogy az erkölcsiség egy spirituális hyperphenomenon. ...Az erkölcsiség nem egy önálló morális ösztönnek, hanem magának a szociális ösztönnek a leszármazottja és maga az erkölcsi átöröklés is csak egy szekunder tünet csoportja a szociális átöröklésnek." - Bár elismeri, hogy az "egyénnek a társadalmi közösséghez való viszonya az a döntő tényező, amely az erkölcsiséget meghatározza és, hogy mit tartunk erkölcsileg jónak, vagy erkölcsileg rossznak, az attól függ, hogy milyen közösséghez tartozunk." Azonban ezt, akárcsak a már előzőekben látott nézetek, túlságosan nagytalánossággal fogalmazza meg: "Erkölcsileg jó mindaz, ami a társadalom javát szolgálja, ami pedig ezzel ellenkezik az erkölcsitelenség. Az erkölcsőség vagy erkölcsitelenség csak egy szekunder tünete az egyén szociális orientációjának" - Így nagy általánossággal ez a felfogás látszólag közeledik a marxizmus felfogásához. Azonban, ha a részleteket megnézzük, rögtön kiderül a különbség. Az első, mindjárt a társadalom kialakulásának kérdésében mutatkozik: "Ugyan a társadalmi, mint az erkölcsi fejlődésnek, közös kiindulási pontja az individuális anarchia," - írja Hézser. Ezzel szemben a történeti kutatások nyilvánvalóan megmutatták, hogy az ősember már a kezdet kezdetén sem élt "elszigetelt magányosságban." Itt még mindig érződik az Ádám-Eva komplexum. És így fejtegeti tovább a maga állás-

pontját, végül eljut odáig, hogy az erkölcsiséget olyan biológiai tényezőnek tekinti "amelynek tulajdonképpeni determinánsai a szociális hajlamokban keresendők. "/Amely ugyancsak biológiai jelenség./ "...csakis ezeknek a tényeknek a figyelembevételével jogosult az a feltevés, hogy az erkölcsi átöröklés a szociális átöröklés függvénye."¹⁸ Végül az egyéniségről megállapítja, hogy "egy bonyolult biológiai folyamatnak az eredménye.... Ha az egyéniséget az átöröklés szabja meg, úgy a megtermékenyített petesejtben már jelen vannak a kialakítandó egyéniség konstitúci^{onális} előfeltételei... Ha az egyéniség elsősorban az ősek csirasejtkeveredésének a mikéntjétől függ, úgy természetesen mindazok a külső események is, amelyek lehetővé tették a csirasejt keveredésének ezt a módját, hozzátartoznak az ő családi történetéhez. Ezen a réven kapcsolódik be az egyén az egyetemes emberiség történetébe, amelynek minden egyes mozzanata kitörölhetetlen nyomot hagyott az utódok életében."¹⁹ Itt azután kiderül, hogy az egész biológizmus arra jó, hogy egy látszólagos materialista magyarázattal kikerüljék a tényleges emberi, társadalmi törvényszerűségeket és azok hatásának valóságos útját, és helyette hozzanak egy ilyen mindent meghatározó, biológiai alapon történő, "átörökléses végzetet."

A fasizmus erősödésének időszakában vagyunk. Az előbb ismertett polgári álláspont talán éppen azért látszik közeledni a marxizmus álláspontjához, mivel kimondottan is szembekerül ezzel a fasizmussal. Házkar Hézser például így ír erről a kérdésről: "Az erkölcsiség problémája egyenértelmű az individualizmus és kollektivizmus problémájával. Természetesen az individualisták óriási táborá tilatakozik az olyan beállítás ellen, hogy az ő morálja egy paradoxon, amely teljes mértékben kimeríti az erkölcsenélküliség kritériumát. Szerencsére az ~~íán~~ individualisták sokkal

kevésbé individualisták, mint ahogy ők képzelik... Az individualista etikának prototípusa Nietzsche filozófiája, amely épp olyan mértékben amorális, mint amilyen mértékben ő maga antiszociális... Kiméletlen és kegyetlen az ősi tradíciókkal szemben.... Nagyon is érzi az átöröklés óriási hatalmát. Annak dacára elképzei, hogy az évezredek totemek uralmát megdönti és új törvényekkel szabályozhatja a fejlődés folyamatát. Csak hogy az ősök szelleme őnála is hatalmasabb.... Ezzel szemben a keresztény erkölcstan azt tanítja: "Az Isten törvényei a ti szívetekben vagy megírva." Egy modern biológus sem vélekedhetik másképpen az igazi erkölcsi törvényekről, mint a názáreti Jézus.../aki/ mélységes intuícióval megéreztte, hogy a teremő evolúció csak a lelkek bensőséges harmóniájában teljesülhet ki igazán és csak így töltheti be kozmikus rendeltetését. Ha az ő etikájának nem lett volna biológiai alapja, bizonyára nem érte volna meg a XX. századot. ¹² De éppen azért, mert ő egy biológiai igazság próféta, még évezredek múltával is ő lesz az emberiség hit és erkölcsi életének a kutfeje." ²⁰ - Igazán illuzórikus az ilyen elemzésen alapuló bírálat egy olyan fenyegető veszéllyel szemben, mint a fasizmus. Végeredményben semmit sem mond a létrehozó erők tényleges társadalmi gazdasági törvényeiről, így aztán a védekezés is vajmi kevésbé lesz hatékony. Sőt arra is van bizonyítékunk, hogy, ha ezt az illuzórikus polgári álláspontot végső kérdések elé állítják, akkor inkább a fasizmust választják, mint a forradalmat. "Ahhoz, hogy saját házában rendet teremtsen - írja Kilpatrick - Amerika nem hívja és nem fogadja el sem Lenint, sem Mussolinit. Ilyesmit csak a legvégső esetben szabad kipróbálni, ha már minden más kísérlet csődöt mondott. Sőt tovább, ha a dolgok egészen rossz- szul mennek, a fasizmus inkább elfogadható, mint a proletáriátus diktatúrája." ²¹ - Ez világos állásfoglalás.

A polgárság, amíg szembenáll a feudalizmussal, tehát a feltörekvő szakaszban az erkölcs forrását már nem a tulvilágon, hanem az emberi értelemben, az erkölcsiség élet célját pedig az egyéni boldogságban, az ember számára hasznos dolgok megvalósításában kereste. A francia materialista Gassendi, az angol Locke és Hume, továbbá a XVIII. század francia materialistái ennek legjellemzőbb kifejezői. Helvetius például kifejezetten tagadja a priori adott erkölcsi elvek létezését. Azt vallja, hogy minden emberi tevékenység végső intése indítéka a jól felfogott egyéni érdek és az önzés.

Durkheim például a XIX. század végén így ír: "Nemcsak az igaz, hogy a társadalom emelte az emberi típust arra améltóságra, amelyet a nevelőnek mintaképpen megerőltetés árán meg kell valósítania, de a maga a társadalom alkotta meg.... Az az ember, akit a nevelésnek kell bennünk megvalósítania, nem az ember, úgy ahogyan a természet alkotta, de olyan, amilyennek a társadalom látni akarja; s a társadalom olyannak akarja látni, amilyennek a belső berendezkedése megköveteli... A társadalom vázolja fel annak az embernek a képét, akit meg kell közelítenünk, és ebben az arcképben visszatükröződik szervezetének minden sajátossága."²²

Láttuk azonban, hogy ezek a haladó polgári felfogások az imperializmus korszakában már hogyan torzultak el. A durkheimi szociológiából például Le Bon "Társadalomlélektant" csinál. Már a kifejezés is helytelen, hiszen a társadalom nem rendelkezik idegrendszerrel, következésképpen nem lehetnek lelki jelenségei sem, amelyet vizsgálhatnánk. Viszont, ha megengedjük és használjuk a társadalom lélektan homályos fogalmát, ezáltal utat nyitunk a különböző biológista, mélylélektani /Freud, Jung/ és egyéb elméleteknek a társadalmi jelenségek magyarázatában. Ez vezethetett aztán oda, hogy például nálunk Mérei Ferenc Gyermektanulmány c. kö-

tetében /1948/ bár elismeri, hogy az eszmények, erkölcsi szabályok, stb. a társadalmi életből erednek. Sőt, azt is kimondja, hogy "az erkölcsi szabály követése nem vele született tulajdonság". Ugyanakkor azonban a gyermek erkölcsi felfogásánál már másképpen vélekedik. "A gyermek erkölcsi felfogását természeti erkölcsnek nevezhetjük. Lényege, hogy a világban bekövetkező fizikai történéseknek elsősorban erkölcsi okuk van és hogy maga a természet gondoskodik a igazságszolgáltatásról... Az igazságosságot és az erkölcsi ítéletet a természetnek tulajdonítja a gyermek. Ez realizmusának jele. A természetnek szándékokat tulajdonít. Ebben intencionalizmusa és animizmusa jut kifejezésre."²³ - Piaget-t követve Mérei nem bírálja ezt a nézetet, hanem egyszerűen átveszi és leírja. Fel sem merül az a kérdés, hogy vajon honnan ered ez az "természeti erkölcs", "természeti igazságszolgáltatás." Hasonlóképpen jár el az eszménykép és a példakép hatásának vizsgálatánál is, amelyet ő egyrészt "társadalmi modellnek", másrészt "ideálnak" ^{vevőz. A'freni} ~~nevezzi~~ a pszichoanalitikus terminológiát, anélkül, hogy megvizsgálta volna a pavlovi kutatások alapján fejlődésnek indult új materialista lélektan ^{eredményeit.} "A pszichoanalitikus vizsgálódások tárták fel a külvilágban szerzett tapasztalatok és az azokhoz fűződő indulatok belső feldolgozásának azt a folyamatát ^{írja Mérei -} amely az erkölcsi szabályrendszerbe és a tilalmi rendszerekbe való beilleszkedés egyénlélektani oldalról megmagyarázza s egyben az ideálalakítást is érthetővé teszi. Ez a folyamat a bevetítés ... és az azonosítás a bevetítés következtében enyhül a bevetítetthez fűződő indulati feszültség. Az azonosítás így indulatlevezető folyamat, amely elősegíti a kívülről való befogadást."²⁴ ^{vagyis freudista magyarázatot ad.)} Nem lehet azt mondani, hogy akkoriban még nem lehetett ezen a területen világosan látni, hiszen már a 30-as években köztudott volt Pavlov bírálata és kutatásainak eredménye. Vagy hogy nyugati példát mondjak az angol marxista Ch. Caudwell, aki Spanyolországban halt hősi halált, szintén a 30-as években ^{már} ~~először~~ élesen bírálta a freudi felfogást. "Freudra bizonyára ugy

fognak emlékezni és úgy fogják tisztelni, mint a tudományos lélektan egyik és előfutárját. De az is valószínű, hogy Keplerhez hasonlóan olyan tudósnek fogják tartani, aki ugyan fontos empirikus tényeket fedezett fel, de képtelen volt felfedezéseit másként szintetizálni, mint egy primitív, félig mágikus keretben... Freud minden becsületessége mellett is a lélektan mitikus korszakát képviseli. Az egy illúzió jövőjében fenntartja a polgári tudomány eredményes, materialista hagyományait, amelyet a polgári tudomány ma, amikor kezdi talaját veszíteni, lassanként cserbenhagy.... Freud a neurológikus viselkedésnek belső szerkezetét olyan szavakkal szimbolizálja, amelyek éppen annyira dicsőségesek és személyesek, mint egy az olimpuszi istenségek.... A korai tudósok minden kó esésében egy nehézkedésnek nevezett misztikus erő bizonyítékát látták és a meleg és hideg minden jelenségében azt láttak bizonyítva, hogy a rejtélyes "caloric" mozgásban van. A freudizmusban a "libido" játssza a XVIII. századi hőmechanika rejtélyes "caloric"-jának szerepét... Némi alappal azt lehetne mondani, hogy a lélektan megfelelő ^{terepé} karja a meséknek, az emotív szimbolizációnak, de az állítás elvonná a lélektant a tudomány köréből a művészetébe. Sokkal helyesebb azt követelni,... hogy maga a lélektan tudomány legyen.... hogy világosan megmutassák felfedezéseik oksági összefüggéseit, anélkül, hogy mitológiai jelenségekhez fordulnának. Freud és követői ezt nem tették meg, így lélektanuk ahelyett, hogy oksági és materialista lenne, vallásos és idealisztikus..."²⁵

Sajnos a pszichológia helyes irányu fejlődése nagyon lassan haladt az utóbbi években, ezért én sem tudok itt most részletesebben foglalkozni a minket érdeklő kérdésnek mélyebb lélektani vonatkozásaival. Ezzel kapcsolatban szeretnék idézni F.V. Bassin A freudizmus a mai tudományos viták tükrében c. tanulmányából: "A tudatalattinak pszichológiai problémáját és a kéreg alatti képződmények magasabb-

rendű idegműködésben való részvételének problémáját éveken keresztül módszertanilag hibás, idealista, áltudományos módon tárgyalták. A mi feladatunk, hogy ezeket a magyarázatokat felszámoljuk és mindkét kérdést tudományos analízisnek alávetve olyan tételek alapján dolgozzuk ki, amelyeknek a freudizmus kategóriáihoz principálisan semmi közük sem lehet."²⁶

x

Összefoglalva ennek a fejeztnak a tanulságait, megállapíthatjuk, hogy az eszménykép eredetének /és ezzel kapcsolatban az eszméknek, az erkölcsnek, az erkölcsi normáknak/, valamint ezek fontosságának kérdése a nevelés történetében mindvégig jelentős probléma volt.. Ennek oka az eddigi fejtegetések során feltárul. Ugyanis az eszménykép tartalmának, azaz a nevelés céljának, továbbá a nevelés módszereinek és a többi részletkérdésnek a megoldása szoros kapcsolatban van ennek a problémának ilyen vagy olyan megválaszolásával.

A nevelés gyakorlatában a társadalmi viszonyok közvetlenül is érvényesítik hatásukat. Csak a tudatosság magasabb fokán fogalmazzák meg az ideológusok összefüggően a végső kérdéseket - egyrészt elméleti igazolásul, másrészt, hogy a részleteket egységbefogva hatékonyabbá, a társadalmi viszonyoknak megfelelőbbé tegyék a nevelés gyakorlatát. Ezzel tehát tisztán kibontakozott előttünk a nevelés elméletének felépítmény jellegű funkciója is egy konkrét problémán vizsgálva.

Kifejtettem továbbá, vitázva az ellenkező nézetekkel az eszménykép eredetének dialektikusmaterialista álláspontját, annak társadalmi meghatározottságát. Az eszménykép alakulását az egyén szempontjából, annak pedagógiai és lélektani vonatkozásait pedig a későbbiekben külön ~~fejezetben~~ ^{forom} tárgyalom.

II.

Az eszménykép tartalma.

Ha a társadalmi követelést, a nevelési eszményt, /célt/ részletes^{en}, tartalmilag, kifejtjük, akkor felrajzoljuk azt, amit vég-
eredményben eszményképnek nevezünk. Ez a részletes kép ^{teljes} ~~tartalmilag~~ függ a legáltalánosabb céltől, azonban alakulását, tartalmát döntő módon a közvetlen viszonyok határozzák meg, azt tükrözi. [A nevelés története] is bizonyítja, hogy ez mindig így volt. A spártaiak eszményképe a jó katona, a rómaiaké az az ember, kinek jogai vannak, melyet ékesszólással és karddal meg tud védeni. A középkoré a testet és a földi életet megvető, az ég és a tulvilági élet felé forduló ember, vagy a hét lovagi készséggel rendelkező feudális hűbérur, a reneszansz korában Rableais által megrajzolt életet élvező, széleslátókörű, életörömteli ember stb. Ezeknek az eszményképeknek társadalmi meghatározottságát részletesebben elemzik a marxista neveléstörténet írói /például Medinszkij/. Erre most nem akarok részletesebben kitérni. Azonban szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy még ezekben az elemzésekben is mindig az általános embereszményről van szó az elemzések során. Már pedig tudjuk, hogy a történelem során egyáltalán nem került egyenlő elbírálás alá a férfi és a nő helyzete. Különösen érvényes ez az osztálytársadalmak időszakára. Pontosan ezt a különbséget mossák el azok a fejtegetések, amelyek az eszménykép tartalmának vizsgálata során csak az általános embereszményt veszik figyelembe. Speciális helyzetből adódhatnak kivételek, mint például a spártai nevelésben, ahol a jó katona eszményképét, az edzettséget és harckészséget, a nőkre is vonatkoztatták. [Ennek magyarázatát az uralkodó osztály tagjainak alacsony létszámában lehet keresni, abban, hogy amíg a férfiak rabszolgaszerező háborúkkal voltak elfoglalva, addig a nőknek otthon nemcsak a rabszolgákat kellett fegyveresen kordában tar-

tani, ^(később) az esetleges támadásokkal szemben a várost ^(is meg) kellett védeni. /i.e. VIII. században kb. 9000 család alkotta az uralkodó osztályt, ugyanakkor 250000 helóta rabszolga volt. /-

Tekintve, hogy a nevelésben az újkorig annak intézményes formájában, főleg csak a fiúk részesültek, azért a megrajzolt, általános ~~xx~~ embereszménykép ~~(ez az emberkép)~~ zömmel a férfieszményre vonatkozik. ^{ott} ~~itt~~ ⁷

Azonkívül figyelembe kell vennünk, akár a férfi, akár a nőeszményen belül is az egyes társadalmi osztályok, továbbá azon belül a különféle csoportok, foglalkozások eszményképeit is. Ezek mind megtalálhatók a különböző korok nevelésében, annak legapróbb részleteiben is. Csak egy példát említek: a Horthy korszakban az elemi iskolai természetrajz tankönyvekben határozottan kirajzolódik egy 30 holdas kisbirtokos paraszt eszményképe mindenféle vonatkozásban. Azonban, ha arra keresünk magyarázatot, hogy vajjon miért nem szerepel ez az eszménykép a polgári iskola, vagy a gimnázium hasonlókorú tanulói számára írt természetrajz tankönyvekben, holott éppen ezeket az iskolatípusokat látogatták azok a gyerekek, akiknek szülei éppen ilyen, vagy ennél nagyobb birtokkal rendelkeztek. A válasz keresése során kiderül, hogy ennek magyarázata abban rejlik, hogy a dolgozó osztályok gyerekei az elemi iskolát látogatták és el kellett bennük hinteni a magántulajdon utáni vágyat. A 1919-es forradalom nagyon is világossá tette az uralkodó osztály számára a dolgozó osztályok követeléseit, amely a magántulajdont érinti. Ha utána gondolunk, gyakorlatilag lehetetlenség, hogy ennyi embernek 30 holdas birtoka legyen, még akkor is, ha felosztják a nagybirtokokat. Tehát csak az igényt kellett beléjük nevelni, nehogy eszükbe jusson a kollektivizálás gondolata. Ez volt az értelme ennek az eszményképnek még a városi iskolák elemi iskolás tankönyveiben is, ahol változatlanul ugyanaz az anyag szerepelt, mint a

27
falusi iskolák tankönyveiben. Ugyanakkor az ipari élettel kapcsolatban alig-alig találunk ilyen határozottsággal megrajzolt eszményt. Ezeket inkább a korabeli ~~tanácsadók~~ pályaválasztási tanácsadók ismertették kiadványaikban. Különféle pályaismertető füzeteket adtak ki és ezekben rajzolták meg az "iparo ifju", vagy "üzletes tanonc" számára az eszményképet. Például "egy iparos ifju mindenre viheti. Szabad előtte az egész világ, bárhol megvetheti lábát, felveheti a versenyt és megtalálhatja az érvényesülését, nincs iróasztalhoz és akták zsinegeihez kötve, ahol a "biztos" jövedelem sohasem haladja meg a legszűkebb megélhetés színvonalát. Ha dolgozni tud és akar, ha művelt és lépést tart a kor szükségleteivel, a változó divatirányokkal, ha ki tudja keresni cikkeinek legjobb elhelyezési piacát, olyan módot teremthet magának és családjának, amelyet a közzolgálatban álló altiszt, segédtiszt vagy hasonló foglalkozásu sohasem álmodhat. Hány egyszerű iparos legény lett nálunk is, külföldön is dúsgazdag ember, sőt milliomos is. Hánynak van saját bérháza, villája, földje, értékpapirja, míg a "biztos" közzolgálatban állók kénytelenek egész szerény jövedelemmel beérni és gyakran súlyos adósságokkal küzdeni." 28 - Egy másik ilyen füzetkében a következő formában rajzolják meg ezt az eszményt. "A nemesi családból származó földbirtokos és tábornok, aki Bárd Miklós néven írt költeményeket, az egyik versében a következő tanácsot adja unokájának:

Harmatfű sarjam, nemes, nemzetes
valamit mondok: légy te üzletes,
maradj a millióknak termőtalaján,
kövesd a kort, mely fiának nevez.
Éz abban győz, hogy ad, vesz és szerez.
Nap-éjt összetéve: venni, adni
míg százszorosára nőtt vagyon, hitel;
egy dacos gondolatban élni, halni,
hogy Isten után bennünk a siker." 29

Már ezekből az idézetekből is világos, hogyan próbálták szembeállítani egymással a dolgozók különféle csoportjait, azonkívül, hogy miként csapták be őket a mindenki számára elérhetőnek mondott milliomos-eszménnyel. ¹ És ha valaki zugolódott, hogy nem lett ^{tt} milliomos, annak ~~az~~ ² vágták a szemébe: ¹ ~~hogy~~ ¹ "tehetségtelen!" ⁴ ⁵ És csak a tehetségtelenség az oka ¹ sikertelenségnek.

Weszely ^{öiön} a Neveléstan c. könyvében külön figyelmeztet a nevelés általános céljára és a különös, speciális céljaira. Az általános embereszmény képénél a következő vonásokat jelöli meg: egészség, anyagi boldogulás, tudományos ismeret és helyes gondolkodás, izlés és erkölcsös jellem. ^{nevelő} Mindebből, mint leglényegesebbet kiemeli az erkölcsös jellem vonását. ³⁰ Azután felveti a kérdést, hogy milyen erkölcsi eszmény irányába kell fejleszteni a gyermek lelkét. Majd így felel: "Három vezéreszme legyen: az első a becsület érzése; láttassuk át a gyerekekkel, hogy az erkölcsi kötelesség hű teljesítése, a becsület érzése, az életben való igaz boldogulásnak is legjobb alapja; töltsük el lelkét a becsületes ember kötelességtudásával és önértékével. A magyar nép erkölcsi felfogása tiszta és ép. Az egyéni méltóság érzése az erkölcsi életnek ez az erős alapja, erősen ki van fejlődve benne. Erre nyelvünk is utal, mely becsületesnek mondja ki magát megbecsüli és tisztességes embernek, ki másokat is meg tud becsülni. Kant, a nagy német filozófus is így fogalmazta a legfőbb erkölcsi törvényt: Becsüld meg magadban és másokban az erkölcsi méltóságot. Amely nép lelkében ily tiszta formában él az erkölcs törvénye, annak gyermekeit nem lehet nehéz erkölcsileg képezni.... /- Ime megfigyelhetjük, hogy a részletezésnél is mennyire általánosságban fogalmaznak! J.E./ Második vezéreszménk legyen a munka szeretete. A becsületes munka szerzi meg a lélek nyugalmát és boldogságát. /- Ime az általánosság eredménye az olyan kényes témánál, mint a munka. Most már csak az kérdés, hogy mit értünk "becsületes munka" alatt, részletében. Ezt azonban nem szokták kifeje-

teni az elméleti könyvekben, hanem csak a gyakorlatban valósították meg, de ott aztán annál erélyesebben. /... A harmadik a szeretet, az odaadás. Tiszteljük Istent, szeressük embertársainkat, segítsük őket erőnkhez képest, és szeressük királyunkat, hazánkat népünket, mindenünket ezeknek köszönjük. Ha ezekhez az eszményekhez közelebb juttatjuk tanítványainkat, akkor Jónak a diadalán ezen a Földön a haza és az emberiség javára becsületesen közreműködünk.”³¹ - És Wessely mindezt 1922-ben a korabeli állami tervhez írt Utasítás alapján írja. - Azt hiszem, egészen világos, már az előző fejtegetések alapján ezeknek a törekvéseknek társadalmi-politikai alapjai.

Nézzük azonban részletesen először egy a fiuk számára kézbeadott könyvben kirajzolódó eszményképet. A könyv 1939-ben jelent meg „Igy szebb az élet” címmel. A könyv bevezetésében a szerző azt írja: „A Mindenható jósága és bölcsessége az élet szépségeit nem tartotta fenn a gazdagok és szerencsések számára, az élet szépségei mindenki által megtalálhatók....Elni és tanulni kell... az elmúlt az idők egyik leggyakrabban hangoztatott jelszava volt az osztályharc, az osztályellentét. Az új magyar élet hajnalán ezt a szót, ezt a fogalmat nem ismerhetjük. De, ha mélyére nézünk a dolgoknak, azt is megállapíthatjuk, hogy a középső vagy felsőosztálybeli művelt ember nem a szegény embert nézte le, hanem a műveletlen, a piszkos, a durva jellemű, a mocskos szavú embert. A tisztességtudó falusi embernek, kisiparosnak, gyári munkásnak meg volt a multban is a becsülete! Tehát nem osztályellentét volt a magyar és magyar közt, hanem műveletlenség és műveltség került szembe egymással... Ma nekünk, fiatal magyaroknak, át kell hidalnunk ezt az átkos szakadékot, mert a történelmi viharok alatt, a nagy feladatok előtt együtt kell állnunk szívvel-lélekkel. A találkozás

utja az, hogy a műveltebbek segítőjebbet nyujtanak mindazoknak, akik arra rászorulnak. A dolgozó magyar pedig azt elfogadva, emelkedik lelki és testi erőben, tartalomban. Művelt emberré lesz, hogy többet használhasson a hazának! Ez nem függ az anyagiaktól, csupán a jószándéktól és a xxhx házaszeretettől... /NB. 1941-ben a 10-11 éves gyerekek 48%-a nem járt iskolába! J.E./ Ilyen kézenyújtás ez a kis könyv is, vezetni akar a szép életre, mert ha szebb lesz a te életed, szebb lesz a magyar jövőd is."³²

Nos, ez világos. Tehát minden társadalmi bajunk 1939-ben abban rejlett, hogy sok ember "műveletlen" volt vagyis nem volt tökéletes ember. Osztályharc nincs, azt el kell felejtetni. Ezt a könyvecskét azután különféle alkalmakkor iskolákban, ifjúsági egyesületekben, cserkészeknél osztogatták a fiataloknak, hogy ebből megtanulják, milyen embernek is kell lenniök.

A könyv először "az egyéni élet elemibb szabályaival foglalkozik. Például: "Ne jártasd a szemed. Ne less a szemed sarkából, ez a ravasz emberek szokása... Mosolyogj minél többet, a nehéz és kellemetlen helyzetekben is... Ha katolikus ember püspökkel fog kezét, a szentelt püspökgyűrűt illik osókkal illetni... Életcéljaid ne önzők legyenek. Annak kitűzésekor gondolj az Hazádra, csaláodra, embertársaidra is." ¹ És így tovább foglalkozik a lelki tulajdonságokkal, napi renddel, öltözködéssel, utcai viselkedéssel még a levélírás tudományával is. A második fejezetben sorra veszi a családi élet kérdéseit. Itt ^{felismerje} ~~ismerje~~ a szülőkkel, testvérekkel való viselkedés szabályait, sőt a szerelmről, udvarlásról, házasságról is szól. Részletesen ismerteti a templomban való viselkedést is. A következő fejezet a társasági viselkedés szabályait adja. pl. "Ha akaratlanul megsértettél valakit, uri lélekkel kérj tőle bocsánatot... A tévedést elismerni: uri finom lélek-re vall... Nőktől ne kérdezd, hogy hány évesek, férfiaktól, hogy

mennyi a jövedelmük... Ha a tegező viszony mellett is ki akarsz fejezni a tiszteletet, akkor használd a ~~sz~~ bácsi vagy bátyám megszólításokat. - Végül A gyakorlati élet c. fejezetnél részletesebb politikai, társadalmi és gazdasági tanácsokat kapnak a gyerekek.

Pl. "Magyarság: A felszabadult, de csonka hazádban kötelességed magyarabb magyarnak lenni... Magyar árut vásárolj... Tartsd számon az elszakított országrészek értékeit, kincseit... Agyaddal és minden izmoddal dolgozzál ^{ha kell} és ~~marcoljál~~ ezeréves Hazáért: Nagy Magyarorszáért... Munkában ne válogass, munkahelyeden légy pontos... Az élet rendje az, hogy vannak vezetők és vezetettek, alá és fölérendeltek. Alárendeltedben is becsüld meg az embert és a magyart... Alkalmazottakkal sohase bizalmaskodjál... Ha hivatalban, hatóságnál van elintézni valód, ne ellenséges érzésekkel lépj oda be. A hivatal, a hatóság és ezeken keresztül az egész államrend, nem azért van, hogy ellenséged, rosszakaród legyen... A törvény, a hivatal, a hatóság éppen a gyengébbek érdekét szolgálja! Ne feledd: érted vannak a hatóságok..." ^(1939.) - Külön fejezet sorolja fel Címzések tana címmel a különféle megszólításokat: "Művelt embernek nagyjából tisztában kell lennie a címek használatával... Mivel egyes emberek nem változtathatnak ezen a helyzeten, nekünk is bele kell nyugodnunk a címek özőnébe." A következőkben felsorolva olvashatjuk: 2 szentséges a római pápa, felségesek a király meg a királynő, felségesek a hercegek... nagyságos a ~~priá~~ plébános, apátplébános, esperes, alezredes, őrnagy, a miniszteri osztálytanácsos, a táblabíró, az országgyűlési képviselő, a kormánytanácsos, a kereskedelmi, gazdasági, egészségügyi és bányatanácsos, stb, stb..."

A könyv, tehát, amint látjuk, hűségesen szolgálja a letagadott osztályérdekeket. Az általa felvázolt eszménykép meglehetősen kaotikus logikai szempontból, tartalmilag pedig messze tulsúlyban vannak a külsődleges vonásokra való utalások. A lényegesebb jellem-

vonások ezek közé vannak elkeverve és mindegyikben nagyon élesen kiütözik egyrészt a nacionalista jelleg, másrészt az "osztálybékében" élő, "művelt", "jó munkás" jellemvonásai. Nyilvánvaló, hogy nem lehetett itt határozott és jól felépített logikai rendet teremteni, mert akkor rögtön és közvetlenül nyilvánvalóvá lett volna az egész könyv valódi politikai tendenciája.

A Gyermektanulmányi és Nevelésügyi Társaság égisze alá tartozó Új Iskola programjában /1934/ még reklámabb eszménykép rajzolódik ki. Szerintük: "A legutóbbi esztendőnek vallási, népeleti, irodalmi és művészeti mozgalmi magmutatták, hogy a korszellem mind szélesebb területen fordul szembe a 19. század szellemi örökségével. Ez az örökség az anyagot és az azt legyőző gépet bálványozta...Azonban az a hatalmas társadalmi megmozdulás, amely ma már a vallási élet renaissance-sza terén nálunk is mutatkozik, most már biztathat minket a korszellem gyökeres átalakulásával. A megfogható tényekről "exakt"-ságára büszke 19. századi pozitivistagógia helyébe a mai emberbe az élet, a szent titok, kiszámíthatatlanságának alázata lépett. Irracionális világszemlélettel és szellemtudománnyal találkozunk. Az Ismeretlen keresésével és szentek kultuszával. Az Istennel töltekező ember eszménye csirázik a világban... A lélek tud válogatni, mert természetfeletti szellemi gravitációval érzi, merre van felfelé...Az intellektus utat egyenget a Sátán számára. A tiszta lélek töltekezése Szentlélekkel olyan hely, amelyben maga az Ur dolgozik. Az intellektuális kor nevelési jelszava volt: tudni, hogy legyőzzük a világot és magunknak jó helyet biztosítsunk benne. A spirituális kor jelszava: legyőzni magunkat, hogy eszközei lehessünk az isteni tervnek a világ és embertársaink szolgálatában."³³ - Tehát buta, alázatos, vak eszköz legyen csak az ember, az élet "kiszámíthatatlanságának" játékszere. Ez aztán igazán nyílt és agresszív reakció, amely még a saját fejl

désének haladóbb korszakát - a 19. századot, - is megtagadja.

A "totalitás, vagyis az egész egyénre való hatás módszertani elvét" követik: "Hasson a tanítás a növendék érzelmeire, módosítsa vallás-erkölcsi, hazafias, és esztétikai felfogását és testesüljön meg akaratában, cselekvéseiben az evangélium szelleme". Az objektív ismeretszerzés helyett az "intuitív-azonosuló" eljárást dolgozzák ki, hiszen, mint mondják "sem tapasztalattal nem érzékelhető, sem logikával nem indokolható pl. az a tarka eseménysor, amit a történelmi múlt élénk tár,.. Az ilyen élő dolog gyökerében más átvételi formát követel, Megélése irracionális, belső utakon történik."³⁴ - Ime az intuíció, amely mint az első fejezetben láttuk az "önértékek" megismerésére és igazolására szolgál, most már központi helyet foglal el a nevelés gyakorlatában és mint az új ember egyik leglényegesebb jellemző vonásaként jelentkezik. A valóság helyes megismerése helyett a bebeszélés szuggesztív módszerével akarják az egyre élesedő társadalmi konfliktusban a népet "megóvni" a káros eszméktől és gyakorlattól, - mármint az uralkodó osztályok számára káros dolgoktól.

Az eszményképnek ilyen negatív rajza különösen megmutatkozik a nőeszményképnél. Itt általában valamennyi irányzat, amely a férfi-eszményképnél különbözik egymástól, ~~itt~~ rendszerint egységes álláspontot foglal el. A férfi eszményképe a történelem tanulsága szerint megegyezik az általános embereszményképpel. Más a helyzet azonban a női eszményképnél. Ez a kérdés - már csak az erre vonatkozó irodalmat tekintve is, - hatalmas dzsungel képét idézi, amikor hozzányulunk. Es, hogy miért, erre a nők történeti társadalmi helyzete adja meg választ. Bebel, "A nő és a szocializmus" c. könyvében már a századfordulón részletesen foglalkozik marxista szemmel a nők problémájával. Hatalmas bizonyító anyag alapján vonja le a következtetéseket, hogy a történelemben a nő volt az első kizsákmányolt a törzsi-nemzetiségi forma felbomlása idején és az osztálytársadalmak felszámolása idején

ő az utolsó, aki majd megszűnik kizsákmányolt lenni. A nőnek ez az elnyomott helyzete, akkor is fennáll, ha a történelem bármelyik uralkodó osztályához tartozik. Az anyajog megszűnése óta társadalmilag, gazdaságilag kiszolgáltatott helyzetbe kerültek. A rabszolga társadalmakban háromféle lehetőség állt előttük: első a feleség, akit teljesen elzártak a világtól, még a ház an is külön lakrészben élt, ellátta a házimunkát, de például még vendégeket sem fogadhatott. Második: hetaira, aki nem volt hajlandó ~~egy~~ kizárólag egy férfié lenni. Művelt volt, ~~nagy~~ társasági életet élt. Abban a korban nagy köztisztteleben álltak. A harmadik lehetőség a prostituált helyzete volt, aki bájainak eladásából tartotta fenn magát. - A rabszolgák körében nem volt ilyen megkülönböztetés. Ott egyaránt kellett dolgozni férfinak és nőnek, legfeljebb ^a rabszolganő olyan kiváltságban részesülhetett, hogy urának égyasává lehetett.

A feudalizmus keresztény ideológiájában, ugyanugy, mint a többi keleti vallásokban, a nőt az emberiség átkának rajzolják meg, aki bűnre csábította a férfit. A Biblia röviden és tömören "asszonyállatnak" nevezi. Ki van zárva a társadalmi életből. A kizsákmányolt osztályok nőtagjai így kettős elnyomás alatt vannak. Ez a helyzet fennmarad még a kapitalizmus korában is, csupán lazítottabb, látszólag szabadabb formában. Munkát vállalhat, bárkomolyabb funkcióba nagyon sokáig itt sem jut be. Az emancipációs harcok csekély eredménnyel járnak. De, ha mégis szerephez jut, akkor csekélyebb értékűségét a ~~nagy~~ férfihez képest alacsonyabb munkabéren fejezik ki.

A nő megélhetése tehát a férfitől függött, annak kiszolgálásától. Ebből eredt azután az a kép, amit Ortega y Gasset így rajzol meg: "A nő hivatása, ha semmi egyéb, mint nő, abban áll, hogy a férfi konkrét eszménye, varázsa, illuziója legyen... A nő tehát

olyan mértékben nő, amilyen mértékben megbüvölni, "illuzionálni" tud. Egy tökéletes anya bizonnyal eszménye az anyáknak, de anyának lenni azért még nem jelent eszményt. A nő különböző hivatásai tehát élesen elkülönülnek egymástól. Mindegyiknek megvan a maga mértéke előnyökben és erényekben. Meglehet, hogy egy feleség, egy anya, egy nővér tökéletes a maga nemében és mégsem az, mint nő... Másfelől a nőnek e vázslatos küldetésén alapszik a női lét minden egyéb lehetősége: Ha a nő nem büvöl el, akkor a férfi nem választja nejevé..." - És ez utóbbi a lényeges, vagyis különben nem tud megélni. Ez a lényege annak, hogy a nőnél "minden az elbüvölés mágikus hatalmán fordul meg"

A férfiban is két eszménykép él: saját nemének, a férfinak az eszménye és a másik nemé, a nőnek az eszménye. Ugyanigy van nőknél. A férfi nem vallja be nyíltan, még saját maga előtt sem a kizsákmányolás tényét, hanem azt azzal leplezi, hogy ő a nőt elnyeri, megküzd érte, majd eltartja, stb. Vagyis a nő neki a sorstól természetesen jár. Az Iliás első énekében is már úgy jelenik meg a nő, mint a játékban, a csatában győzte ^{is} díja. Legszébbet a leggyorsabbnak, legerősebbnek. Viszont a nők férfi-eszménye - helyzetükből következőleg - nyilvánvalóan az a férfi, aki a legjobban, a kor színvonalának megfelelően, a legmagasabb szinten tudja őt eltartani. Ezen belül azután "szabadon" válogathat. Természetesen a maga osztálykorlátai között. Ortéga ezt az ^ént megintcsak egy misztikus ködbe burkolja, mikor így ír: "A férfi eszmény, a példakép, mit a nő szívében rejteget, hogy alkalomadtán az élet vásárára kivigye, olybá tűnik fel előttünk, mint a sorsjegy. Mindig azok a férfiak nyernek, kiknek azonos a számuk. S itt szinte kezünkkel tapinthatjuk a történelem szellemét és az nem egyéb, mint az asszonyok szívében nőtt férfi eszmény története. /!/?/... Minden nemzedékben azoké az ifjaké a pálma, kik leginkább megfelelnek koruk közkeletű női eszményeinek. Mint férfiak, ezek

fogják a legmelegebb tűzhelyek parazsát szitni, mint férjek, ők lesznek azok, kik a legkülönb fiakat nemzik... Ezen mi már nem változtathatunk kedves Asszonyom. Ilyen az élet! Ki hitte volna, hogy ilyesvalami megfoghatatlan, illó dolog, mint a fiatal leányok szüzies szobájában szótt légies képzetek, a századok husába mélyebb nyomot vágna, mint a harc istenének acélja. Titkos leányképzetek szőnös-fonásából függnék nagyrészt a jövő század valóságai." ³⁵

(- Azért talán ~~ilyen~~ másfajta erők is alakítják a történelmet. Nem!?)

A férfi és a nő közti különbség személyiségükben abból adódik, hogy különböző helyzetet foglalnak el a társadalomban. A férfi eszménye attól függ, hogy a termelésben a gazdasági berendezkedésben milyen helyet foglal el. A női viszont a férfitől függ, attól, hogy minél jobban kiszolgálja őt. "A nő csak az, amivé uralkodója, a férfi tette" - mondja Bebel, majd így folytatja: "A férfi kiképzésének a célja - legalább azt állítják, noha az alkalmazott eszközökkel a célt nem érik el, sőt gyakran nem is akarják elérni - az értelem fejlesztése, a gondolkodó képesség élesítése, a realis tudás bővítése és az akarat erő megazilárdítása, szóval az értelmi funkciók kiképzése. Ellenben a nők kiképzése a felsőbb osztályoknál főképpen a kedély mélyítésére, formai művelésre irányul, amely által csak idegrendszerének izgékonyasága és képzelőtehetsége lesz nagyobb. A képzés eszközei: zene, szépirodalom, művészet, költészet. Ez pedig a lehető legvisszásabb dolog. Ittünik ebből, hogy azok a hatalmak, akiknek a nők képzése mértékét meg kell állapítaniuk, csak előítéleteiktől vezettetik magukat, melyeket a női jellem mélyéről és a nő korlátolt élethivatásáról táplálnak. A nő kedélyéletét és fantáziáját nem szabad még jobban kifejleszteni, mert ez csak fokozza az idegességre való hajlandóságot; hanem éppen úgy, mint a férfinál, a nőnél is az értelmi tevékenységet kell fejleszteni és vele is a gyakorlati élet jelenségeit kell megismertetni... Általában eddig a nők kedély és lelki-

életét mértéktelenül táplálták, ellenben értelmi fejlődését megakadályozták, elhanyagolták és elnyomták. Ennek következtében a szőszoros értelmében a kedély- és lelkiélet túltengésében szenved, miért is nagyon fogékony minden babona és szédelgő csodahit iránt, nagyon is hálás talaja a vallási és egyéb szélnézeteknek, engedelmes eszköze minden reakciónak... / - Tehát nem veleszületett és öröktől adott sajátossága a nőnek az, hogy "érzelmi lény", aki másképp képtelen élni, hanem történeti képződmény, amely nagyonis valóságos társadalmi-gazdasági alapokból fakad és évezredek óta tudatos beavatkozással formáltatott ilyenné. -/ ...A tudatlan, közönyös nő értelmetlenül nézi a dolgait, - folytatja Bebel - azt lehet mondani, hogy a férfi és nő közt a szellemi elkülönülés ma nagyobb, mint régen volt, midőn a viszonyok egyszerűbbek és szűkebbek voltak és a nő felfogásához közelebb estek. Továbbá napjainkban a közügyekkel való foglalkozás a férfiak nagyrészt annyira leköti, mint ezelőtt soha; ez az illető férfiak látókörét tágitja, de egyuttal a családi körtől is mindinkább eltávolítja őket. A nő emiatt mellőzöttnak érzi magát és ebből új különbségek származnak. A férj csak ritkán képes magát a nővel megértetni és őt meggyőzni. A férfinak rendszerint az a nézete, hogy amit ő akar, ahhoz az asszonynak semmi köze, mert hiszen úgy sem ért hozzá; ezért nem is iparkodik feleségét felvilágosítani. "Ehhez te nem értesz!" Ez a férj sztereotip válasza, mihelyt a felesége a mellőztetés miatt panaszkodik... Kedvezőbb viszony képződik férj és feleség közt a proletáriátusban, amennyiben mindkét fél felismeri, hogy ugyanazt a jármót huzzák és hogy az ő emberhez méltó jövőjüket csak egy eszköz biztosíthatja: a gyökeres társadalmi átalakulás, amely minden embert szabaddá tesz."³⁶

A közéletből tehát kizárják a nőt. Erre konkrét bizonyíték volt napjainkban Svájcban az a határozat, amely elvetette a nők szavazati jogáról szóló törvényjavaslatot.

Viszont a munkásosztály másképpen értékeli a nőt. Erről így ír

Bebel: "Az erősebb férfi, a létért való harcban mindenütt visszaszorítja a nőt és ha ez mégis fölveszi a küzdelmet, akkor az erősebb nem gyakran mint kellemetlen konkurrenset gyűlölettel üldözi. Különösen a felsőbb rétegekhez tartozó férfiak azok, akik a női konkurrencia ellen a legelkeseredettebben és leghavesebben küzdenek. Hogy munkások is követelik a női munka kizárását, az csak kivételesen fordul elő. Amidőn pl. 1877-ben egy francia munkáskongresszuson valaki ilyen irányú indítványt tett, a nagy többség ellene nyilatkozott. Azóta pedig minden ország osztálytudatos munkásai között még jobban meggyökeresedett az a fölfogás, hogy a munkásnő a munkással egyenlőjogu lény: különösen a nemzetközi munkáskongresszusok bizonyítják ezt. Az osztálytudatos munkás tudja, hogy a jelenlegi gazdasági fejlődés kényszeríti a nőt a férfival aló konkurrenciára, de azt is tudja, hogy a női munka eltitlítása éppen olyan esztelen dolog volna, mint a gépek használata ellen szóló tilalom; tehát arra törekszik, hogy a nőt társadalmi helyzete felől fölvilágosítsa és a proletáriátusnak a kapitalizmus ellen való szabadságharcában küzdő társává nevelje. Bizonyos, hogy a női munkának egyre általánosabban való alkalmazása a mezőgazdaságban, iparban, közlekedésben és kézművességben a munkás családi életét szétrombolja és a létért való küzdelem meg a háztartás kettős járma alatt görnyedő női nem elfajulását okozza."³⁷

Ezzel szemben a kispolgárság nőeszményét Stein L. tanár "A nő a nemzetgazdaság terén" c. munkájában rajzolja meg; Ezen a képen azonban a nő alárendelt helyzete domborodik ki, mondja Bebel: "A férfi egy olyan lényt kíván, aki őt nemcsak szereti, hanem meg is érti. Olyan valakit kíván, akinek nemcsak a szíve dobog érte, hanem akinek keze az ő homlokának a redőit is elsimítja; olyan valakit, akinek megjelenése a békességet, nyugalmat, a rendet sugározza ki magából, meg azt a csendes uralmat, melyet maga fölött és azon ezer dolog

nyújt."³⁸ - Ezek után érthető, hogy a női eszményképben miért helyezik középpontba az olyan vonásokat, mint ^{ar}alázatosság, önfeláldozás, a szeretet, mártíromság vállalása, hűség stb.

A jobbmodu polgári körökben a nők viszonyait szabadabbak, de ezt csak a közvetlen házimunkára vonatkozik, amit cselédekkel végeztetnek el. Egyébként ugyanazok a vonások jellemzik, mint a többi polgárasszonyt. Szabad idejük növekedésével, mivel ugyanakkor társadalmilag hasznos munkát nem végeznek, mert nem kell végezniük, hiszen eltartják őket, így alakul ki az u.n. nagypolgári asszony típusa. Ezek "rendszerint egyoldalú és fölületes műveltséggel rendelkeznek... Többnyire csak puszta külsőségek iránt van érzékük, csak cicomával és cifrázkodással törődnek és életcéljuknak romlott izlésük kielégítését és a buján felburjánzó szenvedélyeiknek való áldozást tekintik. A gyermekek és ezek nevelése iránt alig érdeklődnek /- hisz elfoglalja őket a "társadalmi élet"/³⁹ Az a munka nekik nagyon kellemetlen és unalmas, tehát inkább dajkáknak és cselédeknek engedik át, később pedig gyermekeiket nevelő intézetekre bizzák. Azt mindenesetre feladatuknak tartják, hogy leányaikból cicamázkodó bábukat neveljenek, fiaikat pedig jeunesse doreé /aranyifjuság/ számára képezik ki, amelyből a gigerli-népség sorozódik, a férfiaknak az a megvetendő osztálya, amelyet egy fokra lehet helyezni a prostituáltakkal. Ebből a jeunesse doreé-ból, amely a semmített és pazarlást tekintő hivatásának kerülnek ki nagyjából a munkálkodó nép leányainak csábítói is."³⁹

És hogy a nőkkel és női eszményképpel nálunk még a felszabadulás után is ugyanez volt a helyzet, erre bizonyosság Gauss Tibor Ragyogó szemek c. könyve, amely 1946-ban jelent meg. A könyv célját az előszóban világosan megfogalmazza Mihalovics Zsigmond: "Adjuk azért leányaink kezébe e könyvet, hadd ismerjék meg belőle igazi értékeket, hadd varázssolja át őket a szeretet tündéréivé.

Segítsünk, hogy összefogjanak azok a lányok, kiknek szeméből az istengyermekség csillaga ragyog és hogy megszervezzék minél több helyen a szeretet tündérképző iskoláját." - A szerző nagy vallásos pátosszal, szuggesztív parancsolással és lánylevelek özönének bizonyítékaival próbál ~~hatni~~ hatni. Például: mi a legnagyobb érték? "Megmondom ~~mi~~ az, ami szinte varázsigeként hat. Ami szinte homlokconcsókol!

Csak figyelj nagyon!

Nyisd ki egészen szerető szivedet!

Az a valami a "minden":

Az önfeláldozó szeretet!"⁴⁰

A fejezetek elé irt jeligéket sorbasszedve, világos kép rajzolódik elénk: "Értékes leszek, a szeretet tündére! - Az önfeláldozó jóságból soha semmit sem engedek - / "Mert ez a lánynak a nőnek a legszebb erénye! A szeretet! Az áldozatos szeretet! Az önzetlen, önfeláldozó szeretet! stb, stb/ - Egyben önző leszek; másnak örömet én szerzek! - Nem engedem, hogy letörjenek! - Ha elfáradtam is, lelkesedéssel újból kezdem! - Addig dolgozom, míg tündér nem leszek!"

A könyv végén még hónapra, napra kidolgozott, tündérképző iskolai tantervet is találunk.

Mindezek után joggal felmerülhet szegény lányban a kérdés, hogy nem használják-e ki? Erre is nyílt, egyenes választ ad a könyv: "De igen! Ki fognak használni! Mert mindenki azt keresi, aki magát föláldozza! Örülj, ha kihasználnak, ha elfogadják jószágodat! A napsugár is örül, ha ragyoghat, ha élvezik meleg sugarait! Arra azonban vigyázni kell, hogy ne erőltess túl magad! Mert ez is előfordulhat... De, ^{ha} ez a veszély nem áll fenn, akkor örülj, hogy kihasználnak!"⁴¹ - Tehát a nő "mindenkinek mindene," ahogy az egyik fejezet címe is mondja: ~~Itt~~ Itt olvashatjuk: "Az a nő, aki ezt az életcélt tűzte ki magának, az elmondhatja ma-

gáról. Uram! mindenemet odaadva, mindenkinek mindene lettem...
Követlek Téged!"

Mindezek mellett még egy lényeges feladata is van a nőnek: a lelkek megmentése. "Édesa pa lelkét meg kell mentem az örök halál-tól." Elmeséli, hogyan szoktattak egy lány apját a templombajáráshoz. Majd ír: "Mennyi példát tudnék hozni! Kicsit, aprónak látszót! És nagyot. Megtéréseket, áttéréseket! Mind leányok munkája! A kicsiket oktatják. A nagyokat lelkigyakorlatokra küldik! A végéig magát megtérítik. Vallásossá teszik! stb....stb... Tehát egyik jelszónk: Lelkeket menteni!"⁴³

A burzsoázia által megrajzolt eszményképekkel szemben Marx és Engels a sokoldalú ember eszményképét rajzolja meg, mint a jövő szocialista társadalmának emberképét. Először bírálják azt a felületességet, ami a polgári eszményképben megnyilvánul és helyette a valóság helyes, pontos és alapos ismeretét követelik. A sokoldalúságot nemcsak ~~szellemi~~, az értelem területén értik, hanem egyaránt testi és technikai vonalon is. Vagyis az új embernek nemcsak elméleti tudásban kell sokoldalúnak lenni, hanem ismernie kell a termelés minden folyamatának fő elveit és rendelkeznie kell azokkal a készséggel, hogy bánni tudjanak mindenfajta termelő munka legegyszerűbb eszközeivel. A jellem leglényegesebb vonásaiban, vagyis az erkölcsiség területén a leglényegesebb vonását, a kizsákmányolók elleni forradalmi harc, a proletáriátus érdekeinek védelme válik. A kommunista számára "egészben arról van szó, hogy forradalmasítsa a jelenlegi világot, hogy cselekvően forduljon a dolgok jelenlegi álláma ellen és megváltoztassa azt." - mondják Marx és Engels "A német ideológia"-ban. "Tehát az alapvető jellemvonások, amelyek az kommunista erkölcsi nevelés feladatait adják, a következők: közösségi szellem /kollektívizmus/, a szocialista humanizmus, a kizsákmányolók iránti gyűlölet és harcokésztség szelleme a munkásszféra érdekében."⁴⁴

A szocialista társadalom létrejöttével az új embereszmény megvalósítása előtt a lehetőség megnyílt. Szemben a polgári eszményképekkel, itt a nőt egyenrangúnak és egyenjogúnak ismerik el és ugyanazokat a leglényegesebb jellemvonásokat követelik mindkettőjüktől. A hazafiság érzését szorosan összekapcsolták az internacionalizmussal, a saját nép iránti szeretet a világ népei iránti tisztelettel és barátsággal. A hazaszeretetnek ez a formája minőségileg más, mint a polgári eszménynél látott nacionalista, faji gyűlölködés alapján álló, a burzsoázia érdekeit szolgáló ugynevezett hazaszeretet. A munkaszeretet kérdésében is hasonló minőségi változásnak lehetünk szenttanúi. A vakon engedelmeskedő ember képe helyett megjelenik az öntudatos, a közjóért munkálkodó ember eszménye, aki most már nem kizsákmányolt, hanem a többi dolgozóval együtt az ország kincseinek és a termelés eszközeinek tulajdonosa. Lenin az ifjusági szövetség tagjaihoz szólva azt mondta: "Ugy végezzük dolgunkat, hogy munkánkat, erőnket a közérdeknek szenteljük... Csak ilyen munkában válik a fiatalember vagy lány kommunistává... Csak a munkásokkal és parasztokkal válllvetve végzett munkában válhatunk valódi kommunistákká."⁴⁵/kiemelés tőlem J.E./

Láttuk, hogy a polgári eszményképek tartalmában vagy egy egyoldalú intellektualista beállítással tükröződik vagy ugyanakkor valamiféle "magasrendű célért" végrehajtandó egészen prakticista törekvés valósul meg, attól függően, hogy a társadalom melyik osztályáról van szó. Ezzel szemben a szocialista embereszményképben szorosan kapcsolatban van a műveltség a gyakorlati cselekvéssel és az újfajta erkölcsiséggel. Ugyanakkor nincs ~~ilyen~~ lényeges jellembeli megkülönböztetés a nő és a férfi eszmény között. Tehát végeredményben az új társadalmi viszonyoknak megfelelően egy harmónikus, minden oldaluan fejlett közösségi ember eszményképe rajzolódik elénk, akár férfiről, akár nőről van szó.

Az új társadalmi rend pedagógusai ezt az eszményképet igyekeznek megvalósítani. Makarenko így ír erről: "A szovjet társadalom nagy hadjáratot vezet. Abban a nevezetes időben élünk, amikor az emberiség befejezte megelőző életének sokezeréves szakaszát és a történelemben először bontja ki az emberi rend zászlaját. A marxizmus-leninizmus hadművészetével felfegyverezve harcolunk az új boldogságért, új tudásért, új életért."⁴⁶

Makarenkonak ez a felfogása, valamint az ember határtalan képességeibe vetett optimista meggyőződése hozta létre az egyik legfontosabb makarenkoi elvet, a távlatok kiépítésének rendszerét. Az új ember eszményképében rendkívül fontos szerepe van a távlatoknak, hiszen ez az egyik leglényegesebb hajtóerő, amely az embert az eszménykép megvalósítása során hajtja, vezeti. - "Az ember nem tud úgy élni, ha nincs kilátása valami örvendetes dologra - írja Makarenko, - az emberi élet igazi ösztönzője a holnapi nap öröme. Ez a kilátásban lévő öröm a pedagógiai eljárások egyik legfontosabb objektuma. Előbb meg kell szervezni magát azt az örvendetes valamit, életre keltetni és elérhető közelségbe hozni. Másodszor meg kell állapítani az örömök rangsorát... Megszoktuk, hogy az emberben az erőt és szépséget kevéssé becsüljük legtöbbre. Mindkét tulajdonság tisztán arra vezethető vissza, mit vár az illető az élettől, mik a kilátásai... A meglévők felhasználásával új távlatokat és egyre értékesebbeket kell az ember elé tárni."⁴⁷

Tehát a szocialista ember eszményképében fontos szerepet játszik az új keresése, a fejlődés figyelemmel tartása, annak elősegítése. Mindez pedig abból az új társadalmi helyzetből fakad, amit a szocializmus jelant, vagyis hogy a szocialista társadalom reálisan egyenlő lehetőséget nyújt minden dolgozó számára, szemben az előző társadalmak egyenlőtlenségeivel. Így létrejön a munkához való új viszony. Amíg a polgári társadalomban a konkurrencia elve azt

mondja: az egyiknek vereség és halál, a másiknak győzelem és ural-
kodás. "zzel szemben a szocialista verseny elve: elvtársi segítség
az elmaradottaknak az élenjárók részéről, hogy ezzel általános fel-
teadulást érvünk el."⁴⁸

Makarenko neveltjeinek leglényegesebb jellemvonásairól beszélve
megjegyzí: "Mohó szemmel figyelték életünk nagy felemelkedését és
tudták, hol kevés a munkáskéz, hová hívja őket a párt. Az első öté-
ves terv kezdetén valamennyien az iparra vetették magukat. "mérnök"-
ez a szó fejezte ki szemükben a kötelességteljesítés legmagasabb
fokát, a tevékenység legfelsőbb formáját... Azután, mikor az idő
mulásával az kulturépítési kérdések léptek előtérbe, növendékeink
utjai igen sokfelé ágaztak el. Sokan mentek a történelmi, pedagógiai
orvosi karokra stb, stb." - Tehát ezek az ifjak, lányok és fiuk, az
"élet útjórén" tartották a kezüket. Hiszen... "A szovjet ember munká-
ja bármilyen területre vonatkozik is, testi és szellemi értékek
bonyolult szövevénye és végeredményben nem más, mint teljesértékű
élet élménye, az emberi önértéknek és az emberi védettségnek, a dol-
gozók egységének és a szocialista állam hatalmának az érzékelése.
Ez a komplexus túlnó a kötelesség megszokott értékelésén, hozzátarto-
zik az élet céljához, a lét öröméhez."⁴⁹

Természetesen a szocialista ember eszményképében is szerepelnek
azok a legелеmibb jellemvonások, amelyek az emberi együttélés alap-
feltételeit tükrözik, és amelyek ósidók óta ismertek és évezredek óta
minden intele mben ismételték, azonban ezek az elemi követelmények
nem meritik ki soha az adott történelmi kor társadalmára jellemző
követelmények egészét. Éppen ezért a nevelésben sem helyettesíthető
az eszménykép tartalma ezekkel az elemi normákkal. Nincs elvont em-
ber, tehát nem lehetséges valamiféle elvont, általános erkölcs sem,
- mondja Juhász Ferenc a már említett tanulmányában. "Az erkölcs fej-
lődését tehát mindig az elnyomott osztályok harca szülte. Elnyomott
tömegek volt ^{ak} évszázadokon át a szabadság, a haza szeretetének, a mun-

ka megbecsülésének, társaik megbecsülésének és segítésének letéteményesei, de csak a kizsákmányolástól való megszabadulás után értek meg a feltételek ahhoz, hogy ezek az erények minőségileg új tartalmat nyerjenek. A haladó erkölcs tehát mindig szoros kapcsolatban állt a társadalom haladó osztályainak harci feladataival. Így kapcsolódik a szocialista erkölcs - amint azt Lenin hangsúlyozta - szorosan az osztályharc feladatával."³

x

Összefoglalva az eszménykép tartalmáról mondottakat, megállapíthatjuk, hogy az eszménykép tartalma legszorosabb kapcsolatban áll az adott kor társadalmi viszonyaival, a létező osztályok konkrét érdekeivel, attól függnék, azt fejezik ki, azt tükrözik. A neveléstudományi írásokban az eszménykép tulajdonságainak általános fogalmazása a konkrét érdekek elrejtését, elhomályosítását szolgálta és egyben azt hitték, hogy így meggyőzhetik az embereket arról, hogy ezek a tulajdonságok "örök és változatlan" tulajdonságok. A konkrét elemzés azonban kideríti, hogy ezek az elvont, változatlan tulajdonságok nagyonis változó és nagyonis konkrét^{an} az adott kor osztályharcainak állapotából fakadnak.

Éppen ezért az új szocialista embereszmény megrajzolásánál világosan és részletesen meg kell rajzolni az embereszmény valamennyi tulajdonságát felvázolnunk, és egyben szembeállítanunk az előző korok kizsákmányolást célzó tartalmával.

Fel kell figyelni arra a tényre, hogy évezredek óta milyen élesen megkülönböztették a férfi és a nőeszményt. Mi már a nőt a férfivel egyenjogúnak és egyenrangúnak tartjuk és emberileg nem különböztetjük meg a nőt a férfitől, egyenlő nevelésben részesítjük őket, mégis részletesen és külön is meg kell rajzolnunk a szocialista nő eszményképét, hogy ezzel felvilágosítsuk a nőket, harcolni tudjunk a még mindig élő régi eszményekkel szemben.

III.

Az általános iskolák tanulói embereszménye. /V-VIII.o./

Az előző fejezetek elvi fejtegetései után nem lesz érdektelen a gyakorlathoz fordulnunk, és megvizsgálnunk, hogy tanulóinkban jelenleg milyen eszménykép él. Tekintve, hogy törvényeink értelmében 14 éves korig kötelező és ingyenes az iskoláztatás, és ezért ifjúságunk valamennyi tagját érinti az általános iskolai oktató-nevelő munka milyensége, ezért ebben a tanulmányomban az általános iskola felső tagozatának tanulóit vizsgáltam. Természetesen hasonló vizsgálat alá lehet és kell venni az idősebb korosztályokat is /gimnázium, technikum, ipari tanuló iskolák tanulóit, valamint a főiskolásokat/, azonban ez egy későbbi munka feladatát fogja képezni.

Az általános iskolai tanulók vizsgálatánál úgy válogathattam volna ki őket, hogy a szereplő tanulók az ország különféle tájegységeiről kerüljenek ki. /Nagy város - ezen belül különböző jellegű kerületek, kis város, falusi, tanyai iskolák./ Kisérletképpen az általam felmért anyaggal összehasonlítottam egy gyöngyösi iskola tanulóinak válaszait. Megállapításom szerint lényegében ugyanazokat az arányokat tapasztaltam, mint a pesti tanulóknál, csupán differenciáltságban mutatkozott eltérés a városi tanulók javára. Tekintve, hogy a vizsgálat eredményét általános iskolai oktató-nevelő munkánkban közvetlenül is hasznosíthatóvá akartam tenni, ezért azt egy kerületi osztályfőnöki munkaközösség /XX.kerület/ programjának részeként kívántam megvalósítani. Ezért a felmérésben a ^{általános} XX. kerület ~~különböző~~ iskoláinak tanulóiból kerültek ki a vizsgálatban résztvevők.

A vizsgálatban résztvevő iskolák: /XX.kerületiek/

Mártírok útja 215.sz. iskola

Soroksár, Táncsics Mihály-u. iskola

Soroksár, Marx Károly uti Központi Iskola

Ády Endre utcai iskola

Attila utcai iskola

Török Flóris utcai iskola

Kossuth Lajos utcai általános lányiskola.

A felmérés kérdéseit mindenütt az osztályfőnökök tették fel a tanulóknak a megadott szempontok szerint. Ahol ettől eltérés, vagy egyéb befolyásolás mutatkozott, azoknak az anyagát nem vettem fel a feldolgozásba. Ebből adódott azután az, hogy a különböző osztályokban korcsoportokban több vagy kevesebb osztály szerepel. Átlagban így is 12 osztályból tevődtek össze egyes korcsoportok tanulói. Mivel így is túlságosan hatalmas lett volna az anyag, ezért korosztályonként fiuknál és lányoknál is átlagban 100-100 gyerek válaszait dolgoztam fel. Végeredményben összesen 51 osztályból 816 gyerek válaszát vettem számításba. A felmérésnek ez a módja annyiból is érdekes, hogy a vizsgált terület homogen, zömmel munkásszármazású tanulókból adódtak a vizsgáltak. Általában 60-70% szakmunkás, gyári munkás, 15% alkalmazott és egyéb, kb. 10% értelmiségi, 5% parasztszármazású tanuló.

Ilyen formában vizsgálódásunk tanulságai közvetlenül is hasznosíthatóvá válnak az osztályfőnöki munka során.

A felmérés az 1958/59-es tanév második felében történt, két szakaszban. Az első szakaszban fiuk és lányok különböző kérdéseket kaptak, tekintve, hogy nem lett volna helyes csak az általános embereszményre kérdezni. Külön kérdés foglalkozott a férfi és külön a nőeszménykép tulajdonságaival. Tehát ez az első kérdéscsoport közvetlenül, egyenesen az eszménykép különféle tulajdonságaira

vonatkozott.

Fiuk kérdései:

1. Milyen az igazi /tökéletes/ férfi?
2. Milyenek a lányok, és milyennek szeretnéd te őket?

Lányok kérdései:

1. Milyen a tökéletes /igazi/ nő?
2. Milyenek a fiuk, és milyennek szeretnéd te őket?

A kérdések egészen általános jellegűek, de mégsem voltak anyyira általánosak, hogy ne tudtak volna részletesen válaszolni rá az V. osztályosok is. A második kérdés mindkét helyen két részből állt: Az első rész közvetlenül kérdezett a másik nemre - milyenek a fiuk? A második rész pedig ettől elkülönítve kifejezetten az eszményre vonatkozott - milyennek szeretnéd te őket? Erre azért volt szükség, hogy világosan külön tudjam választani a 10-14 éves kor életkori sajátosságaiból adódó, nemenként meglévő egymáselleni vádaskodást. Számításaim szerint ez az összválaszokhoz képest általában 8-10%-os arányban szerepel. Tekintve, hogy erre a továbbiakban nem lesz szükségünk, ezért ezeket a vádaskodó megnyilatkozásokat leszámítottam az összválaszból és minden további százalékarány ezek nélkül értendő.

Az első kérdés mindkét nemnél egyaránt saját nemére vonatkozó eszményképet érintette. Ezt a különválasztást, mint már az előző fejtegetésekből is kitűnt, azért tettem, mert így világosan fel tárult, hogy mennyiben élnek még a régi eszményképek hatásai, különösen ami azokból a nőeszményre vonatkozik. Ha én csak azt kérdeztem volna, hogy "milyen a tökéletes ember", akkor ezt a differenciálást nem tudtam volna ilyen világosan végrehajtani. Viszont összesítve a fiuk férfieszményének és nőeszményének, valamint a lányok nőeszményének és férfieszményének xx felsorolt vonásait, kirajzolódott az az általános embereszmény, amelyet a 10-14 éves ta-

nulók előkészítés nélkül is, spontán rákérdezésre felvázolnak.

Az osztályfőnökök a kérdés feltevése előtt üres papírt osztottak ki, amelyre azonban a tanulóknak nem kellett felírni a nevüket. Tehát az utólagos számonkérés félelme nélkül őszintén megnyilatkozhattak. A kérdések általában meglepték a tanulókat mégis komolyan, érdeklődéssel fogtak hozzá a megválaszolásához. Elenyésző ezrelék volt csak olyan, aki komolytalanul, anévtelen írás lehetőségét kihasználva össze-vissza firkált volna mindenfelét. Sok esetben tapasztaltam azt is, hogy a gyerekek a felkérés ellenére is odairták a nevüket, ezzel mintegy kihangsúlyozva azt, hogy vállalják azt, amit irtak. Az osztályfőnökök számára is, ahogy a velük való beszélgetésből kiderült, érdekes és hasznos volt a gyerekek válaszainak elolvasása. Érdeklődéssel várták a feldolgozás végső eredményeit. Bár az idén már nem vagyok az osztályfőnöki munkaközösség helyettes vezetője, mégis ígéretemhez híven beszámolok majd az eredményekről valamelyik munkaközösségi értekezleten. Tehát a vizsgálódásaim szervesen beilleszkedtek az iskola oktató-nevelő munkájába, maguk a gyerekek nem is tudtak arról, hogy itt valamiféle általános felmérés történik.

A vizsgálat második szakaszában, amely körülbelül egy héttel az első kérdések megválaszolása után történt, felhasználtam egyik I. kerület Attila utcában tanító kollegám kérdéscsoportját. Azonban ő csak az iskola napközi otthonának tanulóit vizsgálta meg ezekkel a kérdésekkel, alig husz gyereket, így az összehasonlítás nem áll módomban. Mivel ez a kérdéscsoport így előzetesen kipróbálásra került és használhatónak bizonyult az én szempontomból is, ezért vettem át őket. Ugyanis a vizsgálat második szakaszának kérdései így hangzottak:

1. kihez szeretnél hasonlítani?
2. milyen tulajdonságai tetszenek neked? /a választott példaképből/
3. mit tettél azért, hogy hasonlits hozzá?

Tehát a tanulók ennél a kérdéscsoportnál konkrét élő példaképet, vagy példaképeket választottak. /Tekintve, hogy megengedtük az első kérdésnél több személy választásának lehetőségét./ Így azután egyrészt kontrollálni tudtuk az első kérdéscsoportra adott válaszokat, azok arányait, másrészt különbséget tehettünk az általános eszménykép és a konkrét példakép között. Végül a második szakasz harmadik kérdése megpróbált a példakép gyakorlati hatása után érdeklődni.

Munkám harmadik szakasz^a ~~am~~ már megközelítette a kísérleti jelleget. Ugyanis lehetőségem nyílt, hogy vizsgálódásaim számára hozzáférjek a Tábortűz című úttörő lap legaktívabb olvasóinak, ifjúsági riportereinek népes táborához. Ezek a gyerkek az ország legkülönbözőbb részein élnek, hasonló koruk /10-14 évesek/ az előzőekben vizsgált gyerekekkel, csupán társadalmi aktivitásban válnak ki közülük. S mint legkiválóbb ^{úttörők} ~~gyerekek~~, az ő általuk adott válaszok feldolgozása alapján, összehasonlítási alapot kaphatunk arra, hogy milyen pozitív eredményeket érhetünk el nevelésünkben, ugyanakkor világosan láthatóvá teszi ez az összehasonlítás a szükségszerűen adódó életkori sajátosságokat is. Ugyancsak ezekkel az ^{úttörőkkel} ~~gyerekekkel~~ három napos táborban vizsgálhattam, hogy milyen hatással ^{volt} ~~van~~ rájuk egy érzelmileg jól megfogott példakép-komplexum, amely az új ember eszményképét képviselte.

Most akkor áttérek az első szakasz vizsgálati eredményeinek ismertetésére. A következő oldal táblázat formájában mutatja be, összevontan az embereszmény tulajdonságainak arányait, osztályonként részletezve és összesítve, valamint bemutatva a különböző tulajdonságcsoportokat.

Örnek vint (alt.)
 em. bevezetvény
 fűtő + kőolaj + szén
 % értékeim

V. o. 2276 vialaz
 201 fő
 10 osztályos

VI. o. 2295 vialaz
 201 fő
 14 osztályos

VII. o. 1841 vialaz
 206 fő
 12 osztályos

VIII. o. 2098 vialaz
 208 fő
 15 osztályos

Σ: 8480 vialaz
 816 fő
 51 osztályos

Külső tulajdonságok:

Külsőalak
 öltözködés
 K. magatartás
 pozitív fogalom.
 negatív - a jéni

13,2
 7,3
 24,6
 14
 } 56,1%

13
 8,8
 18,8
 14,2
 } 54,8%

11,4
 8,8
 21,1
 12,3
 } 53,6%

10,9
 7,9
 21,1
 12,4
 } 52,3%

12,3
 8,2
 20,7
 13,3
 } 54,5%

Belső tulajdonságok:

Alakulás, belső tul. poz. fogalom.
 negatív -

Házamertés jéni

Szoc. tulajdon védelmére

Munkamertés

Iskolamertés

Vallamosság

13
 2,1
 0,8
 11,2
 9,2
 10
 0,05
 } 36,35%

11,1
 2,3
 1,2
 1
 9,4
 14,2
 0
 } 39,2%

13,2
 1,8
 1,5
 1
 7,1
 16,1
 0,05
 } 40,35%

15,9
 1,1
 2,2
 0,6
 6,4
 13
 0,3
 } 39,5%

13,3
 1,9
 1,4
 0,9
 8,1
 13
 0,1
 } 38,7%

Műveltség ismeretei

6,8 %

5,6 %

5,6 %

8,3 %

6,8 %

Hit és sz. vilámszemlélet képzése
 a vilámszemlélet % -s

8 %

9 %

6 %

9 %

8 %

Nem felel a

tanulón ... % -s

0,5 %

1,5 %

9,5 %

10,5 %

5 %

A táblázatról leolvashatjuk, hogy 816 gyerek összesen 8480 választ adott, amelyben nem szerepelnek a vádaskodó jelzők. Tehát átlagban egy főre 10 tulajdonság megjelölése esik.

A vádaskodó jelzőkkel együtt (kerekítve) 100 féle jelzót használtak összesen az eszménykép felrajzolása során.

A jelzők fajtáinak száma az illető tulajdonságcsoport vagy összességében az illető korosztály embereszményképének differenciáltságát mutatja. Az egy-egy tulajdonságra vagy tulajdonságcsoportra eső válaszok száma százalékarányban kifejezve az illető tulajdonság hangsúlyosságát mutatja meg. /gyakoriság/

A táblázatokban általam használt csoportosítás a következő:
Külső tulajdonságok alatt értem: 1.

- A/ 1.külsőalakra vonatkozó jelzők /szép, magas, tiszta stb/
- 2.öltözködésre " " /jól öltözött,divatos,stb/
- B/ 3.külső magatartás pozitíven fogalmazott jegyei /udvarias/
- 4." " negatíven " " /nem iszik/

Belső tulajdonságok alatt értem:

- 1. általános belső tulajdonságok /humanista jegyek/
 - a./pozitívan fogalmazva /becsületes,tisztességes/
 - b./negatívan fogalmazva /nem hazudik/
- 2. hazaszeretet vonásai
- 3. szocialista tulajdon védelmére vonatkozó tulajdonságjegyek
- 4. munkaszeretet vonásai
- 5. családszeretet jellemvonásai
- (6. ideológiai megjegyzések /pl.vallásos/ idealista értelemben.)

A műveltség jellemző vonásai: /okos, tanult, olvas,stb/

Tehát a "belső tulajdonságok" címszó alatt csoportosítottam az erkölcs lényegét alkotó összes jellemvonást. A műveltség vonásait, mivel azok nem erkölcsi jegyek, külön csoportba vettem.

Nézzük először az összes felsorolt jelzőkön keresztül, mennyire differenciáltak a közvetlen megnyilatkozás során az egyes tulajdonságcsoporthok:

Külső tulajdonság:

1. Külső tulajdonságokra vonatkozó jelzők: csinos, tiszta, ápolt, magával törődő, nem piszkos, semmihez sem nyúl piszkos kézzel, minden nap mosakszik, mossa a fogát, keze ápolt, arca ápolt, testét ápolja, ápolt haja és körme, szép, bájos, fess, jómegjelenésű, helyes, jóvágású, jó alaku, daltás, kellemes megjelenésű, ne legyen csunya, jó testű, férfias, megtermett, izmos, magas, egyenes tartású, széles vállu, edzett, életerős, testileg fejlett, jómellű, erős, középtermet, kispotolt, karcsu, jólábu; - szőke, fekete, széphaju, barnahaju, halvány vörös hajú, göndör, hullámos hajú, rendes frizurája van, fésült, nem festi a haját, hosszú hajú, dauer nem való, rövid hajú, ne legyen lófarka, nem hord kefe-frizurát, hátrafésült hajú, borelvált, ne kölnizze magát, körmet lakkozza, ne lakkozza, legyen ruzsos, ne legyen ruzsos, legyen gondosan kikészítve, szeme legyen fekete, kék, barna, tiszta tekintetű. /66/

2. Öltözködésre vonatkozó jelzők: Ruhája rendes, egyszerű, változatos, nem piszkítja be, vigyáz a ruhájára, nem jár szoknyában, ne hordjon csónadrágot, divat szerint öltözik, nem feltűnően, izlésesen, elegáns, szépen kiöltözik, rendesen, modernül, szépen jár, ad a külsejére, keféli a ruháját, ne legyen jampi, nem cicomás, hanem egyszerű, nem fűt flancol, nem hord túsarkot, jól öltözött, ne kozmetikálja magát, nem jár halász nadrágban, nem viszi túlzásba az öltözést, ne kövesse a divatot, takaros, ne legyen hanyag magára, nem divatozik, csak 12 éves korban öltözik ki, 17 éves korban huzzon nylon harisnyát, ne legyen slapos, ne járjon nylon harisnyában, ne hordjon kalapot, ne legyen fűs hajú, ha szebben öltözik, egészségesebb lesz, nylon harisnya csikja egye-

nes legyen, ridikülje modern legyen, kivágott ruhája legyen, nem hord zsákruhát, patent harisnyát hord, tiszta cipője legyen, nem kivágott a ruhája. /44/

3.-4. Külső magatartás pozitíven és negatívan fogalmazott
/tiltó/ jegyei: rendes, keřves, udvarias, illedelmes, tisztessé-
 sen viselkedik, kulturember módra, tisztelettudó, betartja az eti-
 kett szabályait, jó magaviselető, köszön, utcán rendesen jár, villa-
 moson átadja a helyét, nem ugrál, jól viselkedik, jómodoru, jól
 nevelt, finom, szőfogadó, figyelmes, szőgálatkész, készséges, pél-
 dás magatartásu, komoly, büszke, szégyenlős, pirulós, engedelmes,
 megnyerő, ragaszkodó, elázékeny, büszke arra, hogy férfi, ember a
 talpán, magabiztos, /a lány/ha kell jól verekszik, tapintatos,
 korrekt, gyengéd, szelid, csendes, józan, hízegő, jókedvő, vidám,
 szereti a humort, tud tréfálni, jó humoru, vicces, gavallér, lo-
 vagias, megvédi a lányt, álljon szóba a lánnyal, ajándékozó, min-
 dig fizesse be a lány t, csak a katonaság után udvarol, nyugodt,
 fürge, friss, rendszerető, pedáns, ismerőseit becsőli, kemény,
 barátságos, szigoru, határozott, uralkodik magán, jól bánik a nők-
 kel, rendes társasagba jár, nőhódító, fiukkal tartózkodó, de ked-
 ves, utcán nem ismerkedik, kényes, szépen, finoman beszél, gördő-
 lékenyen, nőies, szőkimondó, csak rendes xxf férfiakkal áll szóba;
 - sex. jellegő válaszok: fekdőn le, jőjjön a kapu alá, szeressen
 csókolózni, engedje felhuzni a szoknyáját, jól domborodjon, melle s;
 - ne igyon, ne részegeskedjen, ne kocsmázzon, ne lumpoljon, mérték-
 kel igyon, nem züllik, pénzét nevigye kocsmába, nem lőversenyezik,
 ne cigarettázzon, ne kártyázzon, nincsenek szenvedélyei, ne legyen
 goromba, nem beszélget, fecseg, felesel, csufolódik, nem káromko-
 dik, nem beszél csunyákat, jampisan, nem vagány, erőszakos, nem
 kötekedő, veszekedő, verekedő, nem vihog, nem jár a fiuk után,
 fiukkal, huligánokkal, nem csavarog későn, nem rendetlenkedik,
 szentelenkedik, pletykál, ne legyen kényes, hiu. utcalánv, ne va

gye el a férfi minden idejét, ne hagyja megcsókolni magát, ne legyen kacér, feltűnő viselkedésű, nem kelt feltűnést, ne legyen ideges, ne járjon mulatóhelyekre, nem fölényes, flegma, makacs, nem szélhámos, beképzelt, ne feküdjön le, nem ismerkedik utcán, ne korzózzon, ne kezdjen ki lányokkal, ne kísérgesse őket, ne dobáljon, hógolyózzon, re locsoljon, vizipisztolyozzon, ne vágjon grimaszokat, ne járjon örökké lányokon az esze, nem nózik, nem firkál leveleket, nem tesz megjegyzéseket, nem kiabál, fűtyül a lányok után, nem guñyolódik, ne avatkozzon a mások dolgába, nem jár fiatalon balba, ne legyen csapodár, ne udvaroljon egyszerre többnek, ne szeressen kiemelkedni a többiek közül, soha nem sir, nem vágyik szebb lányra, mint saját maga, nem csinál botrányt, nem dobja földre a papírt, nem szemetel, nem köpköd, /85+76 = 161/

Belső tulajdonságok:

ágok

1. Általános belső tulajdonságok pozitívan és negatívan fogalmazva: becsületes, erkölcsös, erényes, tisztességes, lelkiismeretes, erős jellemű, jó, gerinces, jellemes, mindig igaz, igazságos, igazmondó, őszinte, igaz lelkű, szavatartó, tisztaszívú, jóra való, jólelkű, jóakaratu, jó indulatu, jó erkölcsű, erélyes, bátor, akarat erős, merész, határozott, segítőkész, öregek, társak, barátok felé gyengék támogatója, megvédi a kisebbet, finom lelkű, élelmes, talpraesett, kitartó, türelmes, megértő, titoktartó, fegyelmezett, mértéketes, tanácsot ad, és fogad tanácsot az idősebbtől, szerény, jót tesz, szolid, odaadó, gondos, előrelátó, önmegtagadó, nemes lelkű, öntudatos, önálló, önérzetes, törhetetlen, megbízható, hű, példamutató, helytálló, felelősséget vállal, megfontolt, bármit tesz számítson a következményre, barátját, embertársát szereti, becsüli, megválasztja őket, rosszra vezető utakat elkerüli, szeretetre méltó, érett, egyszerű lelkű, nagyarávagyó, céltudatos, tetterre kész, kiegyensúlyozott, legyen egyenrangú, szemérmes, álszenteskedés nélkül

külsőleg is mutassák jótulajdonságukat, hibáit javítsa ki, komolyan foglalkozik, nem játszik a férfival a nő, óvatos, nem alázatos, nagyobb cél felé törekedő, - alázatos, vallásos, alkalmazkodó, elégedett; - nem rossz, nem hazudik, csal, ~~sikkaszt~~ nem csap be senkit, nem tanítja rosszra a kicsiket, nem felületes, nem meggondolatlan, nem veti meg társát, nem riad vissza az akadályoktól, nem tagadja meg barátait, nem várja, hogy kiszolgálják, kerül a rossz társaságot, ne legyen erkölcstelen, hiú, gőgös, mulya, irigy, nem terjeszt rágalmakat, ne szólja meg a másikat, nem indiszkrét, idejét nem pazarolja felesleges dolgokra, nem másítja meg a szavát, ne legyen gyáva, könnyelmű, nagyravágyó, féltékeny, ne csábítsa el a lányt, ne titkolja a rosszat, nem bosszuálló, nem magányos. /88+31 = 119/

2. Hazaszeretet vonásai: hazaszerető, hazafias, hű gyermeke a hazának, a Magyar Népköztársaságnak, önfeláldozó, katona lesz, helytáll még a háboruban is, hazáját ha kell fegyverrel is védi, szeresse a népeket, legyen uttörő, párttag, betartja az uttörők 12 pontját, haladó gondolkodású, megbecsüli a magyart, megvédi hazáját, harcol az igazságtalanság ellen, szereti népét, hazáját, szülőföldjét, ne szegüljön ellen a kormány parancsának, tudásával, munkájával gyarapítja az országot, megfelel a társadalom követelményeinek, hasznos tagja a társadalomnak, békeszerető, védi a békét, harcol érte, építi a szocializmust, ne zárkózzon el a közösségtől, idegen országbeli népekért is harcol, erősíti a népek barátságát, - ne avatkozzon a politikába, ne legyen véleménye a politikáról /nőeszményképnél/, /33/

3. Szocialista tulajdon védelmére vonatkozó jegyek: védi a nép vagyonát, a társadalmi tulajdont, ne legyen táppénzcsaló, nem sikkaszt, nem csapja be a társadalmat, nem fúszik a gyárból, munkáján keresztül keresi a megélhetést, nem lop, becsületes uton szerzi a pénzt nem tékozló, nem dorbézol, nem költ értéktelen holmikra, pénzt okos dologra költi. takarékos, spórol, másét nem

rongálja, talált tárgyat visszaadja, /17/

4. Munkaszeretet vonásai: rendes, jó, becsületes, lelkiismeretes munkát végez, ügyes, szorgalmas, dolgoz, kötelességtudó, kitartó munkás, igyekvő, megbecsüli a munkát, a munkahelyet, a munkatársát, szereti a munkát, szakmunkás, szakember, pontos a munkában, iskolában, nem késik el, okosan végzi a munkáját, komolyan végzi a leckét, jó munkás, megdicsérik, biztos a munkájában, jókedvvel dolgozik, szeret dolgozni, nem lazsál, nem lusta, nem naplopó, tiszta, rendes munkát végez a gyárban, praktikus, első legyen a munkában, példaadó, újít, nem munkakerülő, nem berugva megy dolgozni, nem fél a munkától, megállja a helyét, feladatát teljesíti, jól keres a gáxr gyárban, sokat barkácsol, ezermester, nem kíván mástól olyat, amit maga nem tud megcsinálni, nem változtatja a munkahelyét, ne legyen ingyenélő, ha baj van a gyárban, segít, aki örömmel dolgozik, annak öröm az élet, nemcsak a mindennapi kenyérért dolgozik, életcélja van: szép kényelmes otthon, boldog élet, képességeihez mértén cselekszik, apja szakmáját tanulja, jó tanuló, figyel az órán, közértes, esztergályos, tisztviselő, sok pénzt keressen, nagyobb hivatásra legyen alkalmas, a nő járjon dolgozni, magát tartsa el, munkával törődjön, ne a férfiakkal, ne dolgozzon gyárban, könnyű munkája legyen, ne féljen a munkától, kézimunkázzon, tisztességesen keresse a pénzt. /68/

5. Családszeretet jellemvonásai: családszerető, rendszeren el látja a családot, dolgozik értük, hazaadja a fizetését, családra költi a pénzt, zsebpénzt az asszony ad, törődik a családjával, gyereket neveli, tanítja, békével, nem veréssel neveli, gyerekeit szereti, örömet okoz nekik, feleségével nem veszekszik, nem vereszkedik, nem hagyja el, nem jár más asszonyhoz, nem csalja, szereti feleségét, tiszteli, megérti, emberien viselkedik, nem idegesíti, minden kényelmet megad feleségének, csak akkor küldi dolgozni, ha

kevés a pénz, családjával jár szórakozni, hü, nem féltékeny, ne nőzzön, ne maradjon agglegény, legyen jó férj; - kellemessé teszi otthonát, gépesíti a háztartást, beosztja a pénzt, házát szépíti, rendben tartja, amit tud segít a háztartásban, házimunkát végez, fát vág, vizet hoz, bevásárol, nem hagyja el a családját, szereti szüleit, testvéreit, apjának segít, házias, szüleivel bizalmas viszonyban van, a fiu elvégzi a házimunkát úgy mint lány, este időben hazamegy, nem éjszakázik, ne legyen sok gyerek, ne tartsa élen a normát a gyereken, szüleire ne hozzon szégyent, megbeszéli az asszonnyal a dolgokat, beszámol, ne legyen kicsapongó, házasságát gondolja meg, ismerje meg a lány családját; Nő: alapítson családot, férjes legyen, jól főzzön, takarítson, tud sütni, háztartást jól vezet, üljön otthon és horgoljon, férjét étellel és csókkal várja, jó háziasszony legyen, házias, ne uralkodjon a férfin, ne szüljön törvénytelen gyereket egyenjoguságból, éjjel ne a gavallérnál aludjon, hanem otthon, törődik a férjével, szeresse férje szüleit, nem válik el a férjtől, ne menjen korán férjhez, csak otthon dolgozzon, lakása tiszta, stoppol, gyerekeit jól öltözteti, első a házimunka, aztán a szórakozás, anyóssal ne lakjon, tartsa meg a lányságát, udvarlója családját ismerje meg, katonaidő után menjen a fiuhoz, ha lehet taníttassa tovább a gyerekeit, jól válassza meg a férfit, ne panaszkodjon a férjnek, ne hajszolja, becsülje a férjet, ne sok gyereke legyen, férjnek is vesz ruhát, ne csak magára költsön, tiszta, lágy anya legyen, minden öröme a család, jó feleség, férjét jókedvvel várja haza /26/.

A műveltség jellemző vonásai:

művelt, okos, kulturált, művelődik a korral, eredeti, intelligens, tanult, értelmesen beszél, könnyed társalgó, rendesen, szépen beszél, sokat szórakozzon, jól tanácol, nem szórakozik reggelig, kétszer havonta jár moziba, sokat jár színházba, tárlat, muzeum, rendes filmet nézzen meg, szereti a földrajzot, szereti a természet szépségeit, szereti a virágot, szeret művelődni, szereti a művészetet, zenét, szeret olvasni, ne olvasson nem neki való könyveket, ne olvasson éjfélig, jóízű, szabadidejében valamivel foglalkozik, mindenttudó, mindenhez ért, továbbfejleszti tudását, logikus, sokoldalú, normális, fejlett gondolkodásu, jó felfogásu, értelmes, gyorseszű, szereti a szépet, sokat utazik, külföldre jár, szereti az illatot, színeket, szeret sportolni, futballozik, kerékpározik, lehessen vele beszélni könyvekről, széles érdeklődésű, bárhol megállja helyét, józan gondolkodásu, modern, tudományban jártas, szeresse a kulturát, a nők egyenlők legyenek, álmódznak, szép lelke legyen, nem a ruha, hanem a gondolkodás teszi naggyá a nőt, nem jár fiukkal moziba, 14 éves korig ne szórakozzon, iskolázott legyen, mindig továbbtanul, komolyan veszi az életet, tájékozott a tudományok terén, érdeklődési köre tág, de nem a pletykázásnál. /67/

Vádaskodás:

rossz, szentelen, pimasz, goromba, durcás, makacs, verekedős, becs-telen, csufolódó, jampec, stb. - Ezeket nem részletezem, mivel zöme a tiltó formájú fogalmazásoknál megtalálható, Különben is, mint már az előzőkben írtam, az erre vonatkozó kérdés levezető jellegű volt, azért az ilyen jellegű megnyilatkozásokat leszámoltam, és minden számítás ezeken nélkül értendő.

Most hasonlítsuk össze a különböző tulajdonságcsoportok jelzőinek számát, tehát a differenciáltságot és az ugyanezen jelző-

csoportokra esett válaszok számát, azok gyakoriságát, tehát a
illető tulajdonságcsoport hangsúlyosságát az eszményképen
belül. -/Az értékek százalékban értendők/:

	<u>Differenciáltság : Hangsúly</u>		
Külalak	9,8	:	12,3
öltözködés	6,6	:	8,2
k.magtartás			40,4 : 54,5
pozitív fog.	12,7	:	20,7
negatív fog.	11,3	:	13,3
<hr/>			
Ált.belső magtartás tulajd.	17,7	:	15,3
hazaszeretet	4,9	:	1,4
szoc.tul.	2,5	:	0,9
munkaszeretet	10,1	:	8,1
család "	14,3	:	13
<hr/>			
Műveltség	10	:	6,8

Levonhatjuk a következtetést, mely szerint differenciáltságban a belső tulajdonságok vezetnek +⁹%-al, hangsúlyban viszont a külső tulajdonságok -16%-al. Ha mindehhez végigtekintünk az egyes táblázat adatain, amely osztályokra bontja mutatja meg az egyes tulajdonságcsoportok hangsúlybeli arányát /61. oldal/, azt tapasztaljuk, hogy a külső és belső tulajdonságok arányában mutatkozó eltérés VIII. osztály felé haladva csökken. /V.o. -20%, VI.o. -16%, VII.o. -13%, VIII.o. -13% a külső tulajdonságok javára./ Ennek magyarázata az, hogy iskolai munkánk inkább oktató jellegű, ami az eszménykép részleteit illeti, a hangsúlybeli aránytalanság pedig arra utal, hogy a nevelés

háttérbe szorul az oktató munka mellett és ezért az eszménykép szempontjából inkább iskolán kívüli tényezők hatnak. Erre még részletes bizonyítékot fog szolgáltatni a vizsgálat második szakaszában felmért konkrét példakép választások megőrzési aránya. /Lásd később/

Ez a helyzet az általános embereszményképek[†] és vizsgálva. Megállapítható még az a pozitív nevelési eredmény is, amely a vallásosságnak, mint tulajdonságnak az egészen alacsony százalékaránya /0,1%/ jelentkezésében mutatkozik. Ezzel szemben nem értékelhető pozitívan, hogy a belső jellemvonások közül a lényeges, konkrét jegyek olyan alacsony százalékkal szerepelnek. Például a hazaszeretet 1,4%-kal! Munkaszeretet 8,1%! stb.

Uinnout
~~Uinnout~~ az absztraktabb, általánosabb értelmű jegyek százalékaránya viszonylag magas. Már itt megjegyzem ezzel kapcsolatban, hogy egy további vizsgálatnak kell majd kideríteni, hogy a gyerekekben milyen tartalmat fognak össze ezek az általános belső tulajdonságjegyek. Például mit értenek az alatt, hogy becsületos? stb.

Ugyancsak sajnálatos, hogy a műveltség vonásai is ilyen alacsony százalékokban szerepelnek. 6,8%.

Sokkal világosabb képet kapunk azonban akkor, ha nem ilyen összevontan nézzük az embereszményt, hanem felbontjuk külön a férfi eszményre és külön a nőeszményre. Sőt, ha azt is megnézzük, hogy milyen arányban oszlanak meg a fiúk és a lányok válaszai az egyes eszményképeknél. A következő táblázatok: II. Fiúk férfieszménye, III. fiúk nőeszménye, IV. Lányok nőeszménye, V. Lányok férfieszménye /lásd 72-75. oldal/ világosan megmutatják, hogy a férfieszménynél a belső tulajdonságok szempontjából a következő kép alakult ki: differenciáltság szempontjából +11% a belső tulajdonságok javára, hangsúly szempontjából -16% a külső tulaj-

[illegible]

III. tala

Fieš ušermeunge

V o 514 ušermeunge
108 jels
100 jels
4 outis

VI o 393 ušermeunge
106 jels
92 jels
5 outis

VII o. 206 ušermeunge
92 jels
102 jels
5 outis

VIII o 255 ušermeunge
76 jels
100 jels
5 outis

Σ 1368 ušermeunge
221 jels
394 jels
14 outis

Kižo tulajonogor

38,5
27,1 } 65,6%

33,1
29 } 62,7%

37,7
15,4 } 53,1%

27,7
23,6 } 54,3%

35,1
25,3 } 60,4%

Beljo tulajonogor

šl. beljo + šl. 1

heronectis

roc. tulajonogor

munheronectis

croledronectis

delianogor

12,6
0,2
0,4
11
7 } 31,2%

8,9
8
0,6
6,8
17 } 33,3%

14,2
0,5
1
2,8
22,3
0,5 } 44,3%

10
1,5
8
6,1
24,5
1 } 43,1%

11,3
0,4
0,5
7,6
15,4
0,4 } 35,6%

Mišel rog

3,2 %

4 %

5,4 %

5,6 %

4 %

ušermeunge / ušermeunge

18,3 %

17,8 %

14,7 %

21,6

18 %

Nem ušermeunge

8

4

6 %

14 %

5 %

IV. tálta

Lányok növekedése

V. 653 nőnek
151 éves
101 fő
60 év felett

VI. 822 nőnek
195 éves
109 fő
90 év felett

VII. 660 nőnek
157 éves
104 fő
70 év felett

VIII. 767 nőnek
168 éves
108 fő
100 év felett

Σ 2902 nőnek
344 éves
422 fő
32 év felett

Külső tulajd.

24,3
29 } 53,3%

28
27 } 55%

25,8
29,2 } 55%

23,3
28,1 } 51,4%

25,4
28,2 } 53,6%

Belső tulajd.

10
0,1
1,1
13,7
13,8
2 } 38,7%

16,2
1,5
2,7
9,8
11,8
2 } 40%

15,4
0,7
1
6,6
15
2 } 38,7%

18,3
1
0,5
7
13,4
0,2 } 40,4%

15,1
0,9
0,8
9,2
13,4
0,07 } 39,4%

át. életkor

102 éves

107 éves

104 éves

108 éves

107 éves

moz. tulajd.

1,1

2,7

1

0,5

0,8

moz. tulajd.

13,7

9,8

6,6

7

9,2

moz. tulajd.

13,8

11,8

15

13,4

13,4

moz. tulajd.

2

2

2

0,2

0,07

Műveltség

8 %

5 %

6,3 %

8,2 %

6,8 %

Vádatkorok (évek)

—

—

—

—

—

Nem fel

2

1%

1%

1%

0,35

V. Tälsta

Länghok fjärrerimått

Kiellö tulotjänöns:

Kiellö + östrik

K. markbräns + fogelw.

Belö tulotjänöns:

all. belö isgr =

hazarenter

0200. tulotjänöns

markbräns

markbräns

markbräns

Müvelisgr

Väckerbräns / Le markbräns

Nem feeli

02000

V.O.

625 wälom
148 ielö
104 fö
6 outlö

VI.O.

733 wälom
192 ielö
109 fö
9 outlö

VIII.O.

520 wälom
162 ielö
104 fö
7 outlö

VIII.O.

731 wälom
175 ielö
108 fö
10 outlö

Σ

2609 wälom
362 ielö
422 fö
32 outlö

$\frac{117}{584} \left. \vphantom{\frac{117}{584}} \right\} 70,1\%$

$\frac{155}{465} \left. \vphantom{\frac{155}{465}} \right\} 62\%$

$\frac{197}{421} \left. \vphantom{\frac{197}{421}} \right\} 61,8$

$\frac{185}{44} \left. \vphantom{\frac{185}{44}} \right\} 62,5$

$\frac{16}{48,5} \left. \vphantom{\frac{16}{48,5}} \right\} 64,5\%$

$\frac{109}{0,2} \left. \vphantom{\frac{109}{0,2}} \right\}$
 $\frac{0,35}{6} \left. \vphantom{\frac{0,35}{6}} \right\}$
 $\frac{6}{6,6} \left. \vphantom{\frac{6}{6,6}} \right\} 24,1\%$

$\frac{15}{0,5} \left. \vphantom{\frac{15}{0,5}} \right\}$
 $\frac{0,6}{8,3} \left. \vphantom{\frac{0,6}{8,3}} \right\}$
 $\frac{6}{6} \left. \vphantom{\frac{6}{6}} \right\} 30,4\%$

$\frac{14,8}{0,6} \left. \vphantom{\frac{14,8}{0,6}} \right\}$
 $\frac{0,2}{3,6} \left. \vphantom{\frac{0,2}{3,6}} \right\}$
 $\frac{12}{12} \left. \vphantom{\frac{12}{12}} \right\} 34,2\%$

$\frac{13,2}{0,3} \left. \vphantom{\frac{13,2}{0,3}} \right\}$
 $\frac{0,5}{4} \left. \vphantom{\frac{0,5}{4}} \right\}$
 $\frac{9,3}{9,3} \left. \vphantom{\frac{9,3}{9,3}} \right\} 27,3\%$

$\frac{13,2}{0,4} \left. \vphantom{\frac{13,2}{0,4}} \right\}$
 $\frac{0,5}{5,7} \left. \vphantom{\frac{0,5}{5,7}} \right\}$
 $\frac{8,3}{0,05} \left. \vphantom{\frac{8,3}{0,05}} \right\} 28,15\%$

5,8%

7,1%

7%

9,8%

7,5%

15,3

20,4

16,1

20,1

18,4

10%

2%

9%

5%

4%

donságok javára. Tehát itt is jóval differenciáltabb a tanulókban a belső tulajdonságokra vonatkozó jelzők használata, ezzel szemben szívesebben figyelik, vagyis hangsúlyosabb előttük az emberek külsőségei. Ugyanakkor a nőeszménynél a differenciáltság csak +3% a belső tulajdonságok javára /tehát kevésbé differenciált, mint a férfieszmény/, ellenben a külső tulajdonságok javára már -20% esik vagyis a nőeszménynél még hangsúlyosabb a külsődlegesség.

Ha még jobban szétbontjuk az eszményképet és azt is megvizsgáljuk, hogy a fiúk válaszai és a lányok válaszai mind a férfi eszményre, mind a nőeszményre milyen arányokat mutatnak, akkor azt látjuk:

	<u>f férfieszmény</u> <i>ül</i>		<u>nőeszmény</u> <i>ül</i>	
	fiúk	lányok	lányok	fiúk
<u>differenciáltság</u>	+1 ⁴ %	+1%	+1%	-3%
<u>hangsúlyosság</u> <u>/választás gyakorisága/</u>	+5%	-36%	-15%	-24%

/a + jel a belső tulajdonságok felé való eltolódás mértékét mutatja,
a - jel a külső " " " " " " /

Tehát a fiuknál a saját eszményképben /férfieszményben/ dominálnak a belső tulajdonságok. Lányoknál viszont még a saját eszményképben is a külsőségek vezetnek. Nem beszélve arról, hogy a lányok fiueszményképében egészen magas százalékkal több a külsődleges tulajdonságokra eső hangsúly. /-36%/ Igaz, hogy a fiuknál is magasabb a másik nemre /vagyis a nőeszményre/ eső vonatkozó eszményképben a külsőségekre eső hangsúly. /-24%/ De mégsem olyan magas, mint a lányoknál.

Osztályokra bontva, még világosabban látjuk ezt és ugyanakkor fejlődésében is elének tárul ez a probléma. /Lásd VI.tábla a 77.oldalon, ahol a fiúk és lányok válaszainak arányát mutatom be./

Number

Temperature

V.0

V.1

VII. Difference

VIII.

At Long

Observations

Time Length		F : L		- F : L		F : L		F : L	
Kulu	39 : 48 ↓ ↑	44 ↑ ↓	36 ↓ ↑	45 ↑ ↓	40 ↓ ↑	31 ↓ ↑	35 : 48 ↓ ↑	42 ↓ ↑	34 : 44 ↓ ↑
Bulu	50 : 44,5 ↓ ↑	44 ↑ ↓	52 : 41 ↓ ↑	41 ↑ ↓	37,5 : 50 ↓ ↑	34 ↑ ↓	53 : 38,5 ↓ ↑	46 ↓ ↑	55 : 45 ↓ ↑
Horizontal									
Kulu	44,5 : 70 ↓ ↑	54 ↑ ↓	44 : 62 ↓ ↑	54 ↑ ↓	45,5 : 62 ↓ ↑	54 ↑ ↓	43 : 62,5 ↓ ↑	53 ↓ ↑	44 : 64,5 ↓ ↑
Bulu	46 : 24 ↓ ↑	35 ↑ ↓	50 : 31 ↓ ↑	40 ↑ ↓	52,4 : 31 ↓ ↑	41 ↑ ↓	49,5 : 27,3 ↓ ↑	38 ↓ ↑	49 : 28 ↓ ↑
Difference									
Kulu	59 : 48 ↓ ↑	53 ↑ ↓	51 : 41 ↓ ↑	46 ↑ ↓	45 : 42,5 ↓ ↑	44 ↑ ↓	43 : 35 ↓ ↑	31 ↓ ↑	47 : 40 ↓ ↑
Bulu	33 : 41 ↓ ↑	37 ↑ ↓	40 : 51 ↓ ↑	45 ↑ ↓	38 : 47,5 ↓ ↑	43 ↑ ↓	46 : 51 ↓ ↑	48 ↓ ↑	44 : 50 ↓ ↑
Horizontal									
Kulu	65,6 : 53 ↓ ↑	59 ↑ ↓	63 : 55 ↓ ↑	59 ↑ ↓	53 : 55 ↓ ↑	54 ↑ ↓	51 : 51 ↓ ↑	51 ↓ ↑	60 : 54 ↓ ↑
Bulu	34,7 : 39 ↓ ↑	35 ↑ ↓	33 : 40 ↓ ↑	36 ↑ ↓	41 : 39 ↓ ↑	40 ↑ ↓	42 : 40 ↓ ↑	41 ↓ ↑	36 : 39 ↓ ↑

(H my take as observations in my own manufacture)

Az V. osztályban a fiuk férfieszményénél hangsúlyosságban +2%-kal több nagyobb hangsúly esik a belső tulajdonságokra. Azonban a belső tulajdonságok zömét egyrészt az általánosan fogalmazott ~~tni~~ tulajdonságok /becsületesség, stb/ és a családszeretet vonásai adják. /24,5 - 10,4%/ Ezzel szemben a hazaszeretet a szocialista tulajdonvédelmé^{re} és a munkaszeretetre vonatkozó tulajdonságok nagyon alacsony százalékarányban szerepelnek. /2 - 2,3 - 7%/ A külső tulajdonságok közül pedig a magatartásra vonatkozó jegyek az uralkodók. /31%/ Ez egyébként jellemző valamennyi osztályra.

A fiuk nőeszményénél a külsődleges tulajdonságok szerepelnek nagyobb hangsúllyal /-34,4%!/ Ezen belül is a külalakra vonatkozó jegyek, nem úgy, mint a férfieszményénél, ahol a magatartási jegyek voltak hangsúlyosak.

A belső tulajdonságok közül a fiuk nőeszményénél az általánoságok és a munkaszeretet vonásai a döntők /12,6 - 11%/. A családszeretet csak 7%-ban szerepel, a hazaszeretet és a szocialista tulajdon védelmének vonásai pedig együttesen teszik ki az 1%-ot /0,6%/.

VI-VIII. osztályig a fiuknál a férfieszményénél ugyanazok az arányok mutatkoznak, mint az V. osztályban. Csupán a külső és belső tulajdonságok arányában találunk változást, amennyiben a belső tulajdonságok hangsúlyossága növekszik. /6-5 - 26,2%-kal./ Ezen belül növekedést mutat a hazaszeretet vonásainak százaléka. /1,9 - 3,5 - 6%/. A munkaszeretet vonása azonban csak a VI-VII. osztályban magasabb, VIII-ban visszaesést tapasztalunk /11,2 - 11,5 - 8,5%/. A családszeretet vonásainál ugyancsak a VI-VII. osztályban találunk kiugró százalékarányt /24,4 - 18,6 - 11,5%/, amely ezekben az osztályokban még az általános belső tulajdonságoknál is magasabb. /10,8 - 15,1 - 22%/. Tehát a VIII. osztályban lesz csak újra magasabb az általános belső tulajdonságok aránya.

A fiúk nőeszményénél a VI-VIII. osztályban az V. osztályhoz hasonlóan mindvégig előnyben vannak a külső tulajdonságok, de a belsőhöz viszonyítva csökken a hangsúlyosságuk. /-30, -12, -8%-kal/ Tehát kezdenek igényesebbek lenni, ami a belső tulajdonságokat illeti. Azonban fel kell figyelni arra, hogy a belső tulajdonságokban való igényesség növekedése nem a hazaszeretet vagy a szocialista tulajdon védelmére vonatkozó tulajdonságok területén történik, hanem a családszeretet vonásainak területén. Ha az V. osztályt is ideszámítjuk, itt látjuk a legnagyobb fejlődést. /Családszeretet vonásai: 7 - 17-22,3 - 24,5%/ Ez a növekedés a munkaszeretet rovására történik /11 - 6,8 - 2,8 - 6,1%/ Vagyis a fiúk szerint a nők inkább a családdal törődjenek, mint azzal, hogy dolgozzanak. A hazaszeretet és a szocialista tulajdon védelmének vonásai ugyancsak nagy igénytelenségről tanuskodnak. /0,6 - 1,5 - 1,5% összevontan./ Ugyancsak itt jelentkezik a vallásosság, mint igény VII. és VIII. osztályosok nőeszményképében /0,5 - 1%/.

Az V. osztályban a lányok nőeszményénél ugyancsak a külsőségek dominálnak-14,4%-kal. Ezen belül pedig alig magasabb a magatartásra vonatkozó jegyek hangsúlya, mint a külalaké. /29 - 24,3%/ A belső tulajdonságok a családszeretet, a munkaszeretet és az általános jegyek dominálnak. /13,8 - 13,7 - 10%/ A hazaszeretet és a szocialista tulajdon védelmére vonatkozó jegyek hangsúlya igen alacsony /0,1 - 1,1%/.

Visszanyit A férfieszményénél a külsődleges tulajdonságok arányban hangsúlyosak /-46%-kal!/, ezen belül is a magatartás jegyei. Ezek egymagukban 58,4%-ot tesznek ki. A belső tulajdonságok közül az általános jegyek, a család és munkaszeretet vonásai hangsúlyosak /10,9 - 6,6 - 6%/ A hazaszeretet és a szocialista tulajdon védelmére vonatkozó jegyek együttesen százaléka 0,5-csak.

A VI- VIII. osztályos lányok nőeszményképénél a külsődleges

tulajdonságok hangsúlyosságának aránya csökkenő tendenciát mutat. /15 - 16 - 11%-kal./ Tehát, amíg a fiuknál a saját eszményképben a belső tulajdonságok domináltak, addig itt a lányok a saját eszményképükben mindvégig nagy különbséggel a külsőségeket tartják fontosabbnak. A külsőségeknél is a külalakra vonatkozó jegyek nagyjából egyenlő arányban szerepelnek a magatartás jegyeivel:

28 -25,8' - 23,3% (külalak)
27 -29,2 - 28,1% (magatartás)

Ezzel szemben a belső tulajdonságok közül az általánosságok és a családszeretet vonásai mutatnak magasabb százalékokat, -A munkaszeretet, a hazaszeretet és a szocialista tulajdon védelmére vonatkozó jegyek még a 10%-ot sem haladják meg /együttesen: 12 - 8,3 - 8,5%/. Tehát a lányok is hasonló aránytalansággal nézik a saját eszményképüket, mint a fiuk a nőeszményképet. Vagyis igénytelenek saját magukkal szemben. Ami a belső tulajdonságokat illeti, tehát csak általánosságokat emlegetnek főleg és a családszeretet vonásait. A vallásosság mint igény, csak a VIII.-ban jelentkezik /0,2%/. .

A VI-VIII. osztályos lányok ~~nő~~ férfieszményénél változatlanul magasabb a külsődleges tulajdonságok arányai /31,6 - 30,6 - 35,2%-kal./ Tehát a lányok nem válnak igényesebbé a férfiakkal szemben növekedésük során. Láttuk, hogy a fiuknál, ha csekély mértékben is, de mutatkozik az igényesebbé válás a nőkkel szemben. A lányok férfieszményének külsődleges vonásai közül a magatartási jegyek dominálnak. /46,5 - 42,1 - 44%/. A külalak jegyei nem olyan hangsúlyosak, mint a nőeszménynél. A belső tulajdonságoknál ugyancsak általánosságokat hangoztatnak zömmel /15 - 14,8 - 13,2%/. Ezenkívül a családszeretet vonásai lényegesek még, de állagban alig 10% ez. A többi tulajdonság pedig, munkaszeretet, hazaszeretet, szocialista tulajdon védelmének jegyei, igen alacsonyak. /5,4 - 4,4 - 4,8%/. .

Tehát a lányok a férfiakkal szemben még igénytelenebbek a belső tulajdonságokat illetően, mint saját magukkal szemben.

X

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a férfiak és nők szemléletében ^{még} mutatkozó általános aranytalanság a gyerekek eszményképeiben is megmutatkoznak. Ez, mint a történeti elemzés során láttuk, a régebbi korok mamványa. Új társadalmi helyzetünknek és az ebből eredő nevelés céljainknak ez nem felelhet meg, nem törődhetünk bele ebbe a helyzetbe. Tehát nevelésünk során már az általános iskola felső tagozatában is sokkal nagyobb gondot kell fordítani ezekre a kérdésekre. Fiúk és lányok, férfiak és nők legyenek egyaránt igényesek a belső tulajdonságokat illetően mind saját magukkal, mind a másik nemmel szemben.

Ez a vizsgálódás azt is megmutatta, hogy az embereszményképben, ami bennük él, nem elég differenciált és nem elég hangsúlyos a szocialista emberre vonatkozó speciális tulajdonságok csoportja, ami végeredményben megkülönbözteti az új embert a régebbi korok embereitől. Átolvasva a gyerekek által használt jelzők tömegét, látjuk, hogy azok mennyire ellentmondásosak, különösen a belső tulajdonságokat illetően. Arra kell tehát törekednünk, hogy világosan, differenciáltan és egyértelműen álljon előttünk az új, szocialista ember eszményképe. És nevelésünkkel el kell érünk, hogy a gyerekeknél hangsúlyosságban is a belső tulajdonságok kerüljenek fölénybe. Erre megvan a lehetőség, hiszen vizsgálódásaim harmadik részében bizonyosságot szereztem arról, hogy a külső tulajdonságok ilyen nagymértékű túlsúlya nem életkori sajátosság. Vagyis nevelésünk hatékonyabbá válhat.

X-X

A második vizsgálat során az eszményképet a példaképeken keresztül próbáltam megközelíteni. Amíg az előző vizsgálatnál közvetlenül néztem az eszménykép tulajdonságait, itt konkrét példakép választást kértem a gyerekektől. A következő három kérdést kapták: 1. Kihez szeretnél hasonlítani?

2. Milyen tulajdonságai tetszenek neked?

3. Mit tettél azért, hogy hasonlits hozzá?

Tekintve, hogy a második vizsgálat második kérdése végeredményben kontrollként szerepel és az első vizsgálatot van hivatva ellenőrizni, ezért ennek értékelésével kezdem.

Itt is megállapítható volt, hogy a külső és belső tulajdonságok ~~arányában~~ arányában a külső tulajdonságok javára billen a mérleg a példakép választások során. A fiuknál 50:46, tehát 4%-kal hangsúlyosabbak a külső tulajdonságok. A lányoknál viszont 70:25, vagyis 2 -45%-kal hangsúlyosabb a választások során a külsődleges jegy. /Magatartás, külalak./

Tehát megállapíthatjuk, hogy a kontrollvizsgálatnál ugyanolyan eltolódásokat találtunk a külsődleges és belső tulajdonság-csoportok között, mint az első vizsgálatnál. Dominálnak a külsődleges jegyek. Ez azonban a fiuknál alig észrevehető, lányoknál azonban nagyon nagy mértékig. Együttal azt is bizonyítja ez a jelenség, a két vizsgálat közti megegyezés, hogy az általános eszménykép megrajzolása és a konkrét példakép választása szoros kapcsolatban van egymással, függnek egymástól.

A vizsgálat harmadik kérdése, a példaképek hatása után érdeklődött. Itt a gyerekek választásai alapján a következő csoportosítást lehetett végrehajtani:

a./ Az első csoportban azok tartoznak, akik csupán szimpátiát vagy követés iránti törekvést, szándékot fejeznek ki. Voltak olyan gyerekek, akik a kérdést kihúzták, vagy csak annyit írtak, hogy "tetszik", vagy hogy "igyekszem", "akarom követni őt". Tehát végeredményben ebbe a csoportba tartoznak azok a válaszok, amelyek semmi konkrétumot nem mutattak, ami a követésre utalt volna. A fiuk válaszainak 57%-a, a lányok válaszainak 65%-a tartozott ebbe a csoportba. Tehát mind a fiuknál, mind a lányoknál a választott példakép ^(magyarázat nem határozza meg) világos. Követésében a gyerekeknek több, mint a fele végeredményben nem jutott túl a szándékon vagyis, hogy "követni szeretnék" a példaképet.

b./ A következő csoportnál már valami hatás mutatkozik. Igaz, hogy ez a hatás még nagyon általános vonatkozású. Azt mondják, hogy a példakép hatására segitenek, szótfogadnak, igyekszik jól tanulni, sokat olvasni. A válaszok közül a fiuknál 38%, a lányoknál 31% tartozik ebbe a csoportba.

c./ A harmadik csoport a példakép választott tulajdonságainak megfelelően már cselekvésről is beszámol. Például fur-fa-rag, verseket ír, jó uttoró munkát végez, stb. Ebbe a csoportba a fiuk válaszai közül 5%, a lányokéiból 4% tartozik.

A példakép hatásának fejlődésében észrevehető, hogy először csak egy-egyfeltűnő tulajdonsága miatt választják, ezen keresztül kezd hatni a példakép. Ha a gyermek érdeklődése tartósan fordul ebbe az irányba, akkor válik csak a példakép olyan hatásává, hogy a gyermek erkölcsi tulajdonságai a választott példaképnek megfelelően formálódnak, rendeződnek. Mint végső fejlődési szakaszt említhetjük, amikor a gyermek akarakterében, jellemében, már határozottan felismerhető a választott példakép. Erre a fokra 10-14 éves korban elenyésző kevesen jutnak el.

Nézzünk néhány példát: Egyik V.-es fiú nagybátyjához akar hasonlítani, mert rendes, elengedi mindenhova. Ezért azt "tette," hogy "elment cigarettáért." Vagyis még semmit nem tett a hasonlatosságért, érdekeiből fakadó szimpátia választás történt és hajlandó a példaképet kiszolgálni. A példakép nyilvánvalóan hat itt is, de nem tudatosan, hanem önkéntelen utánzás formájában. Egy másik ötödikes Rodolfohoz szeretne hasonlítani, mert "okos, jól tud varázsolni". Azt "tette", hogy sok előadását megnézte. Még nem követi, de igyekszik a választott példaképet, annak kiemelkedő tulajdonságait megismerni. Persze előfordult olyan eset is, hogy a gyerek más tulajdonságot jelölt meg, mint ami miatt választotta a példaképet. De ez rögtön kiderült a harmadik kérdésnél. Például egy ötödikes lány Gina Lollobrigidaéhoz szeretne hasonlítani, mert "nagyon ügyes, jókedvű, becsületes." - Hogy hasonlítson hozzá, azért ezt "tette": "Felvettem egy olyan ruhát, amelyet láttam rajta a moziban." Nyilvánvaló, hogy a gyerek a külsőség alapján választott és ezt igyekszik belsőleges jegyekkel igazolni. Egyébként a "hírességek" rovatba sorolt példakép választásokra teljes egészében jellemző az ilyen választás. A kifejezett színész, sportoló, stb. tehát hírnévnek örvendő alakok választásánál nem az általuk nyújtott teljesítmény, hanem a hírnév, a feltűnőség, a közvetlenül tapasztalható külsőleges jegyek döntik el a választást.

Az utóbbi eseteknél tehát már megjelent a tudatos utánzás a példa hatására egy-egy kiemelt tulajdonság vonalán. Nem a példakép egésze hat, de a hatás már eléri a cselekvés szintjét. fiatalabb korban előfordulhat az is, hogy nem személyt választ, példaképként, hanem valamilyen tárgyat. Egy másodikos lány például rádióhoz szeretne hasonlítani, mert "az sok éneket tud".

A példa hatásának módjára jellemző még a következő példa: Az ötödikes fiú "egy bátor pilótához" akar hasonlítani - mozi hatása - mert az "bátor, önfeláldozó". Azt teszi, írja, "hogyan próbálom magasból ugrani, magasbántartózkodni veszélyes helyeken" - Tehát a gyereket a szituáció ragadta meg, amelyben valaki az általa fontosnak, vagy nagyra tartott tulajdonságot életre keltette. Ez határozta azután meg a példakép választását is. Majd a választás után el kezdte a példaképet utánózni. Hasonló szituációkat keresett, amelyben gyakorolhatja magát. V.- VI. osztályban még nagyon labilis a példakép helyzete, gyakran változik. Hogy milyen mértékű ez a változékonyság és hogy általában mennyi ideig hat tudatosan egy-egy példakép, erre nézve majd további vizsgálatokat kell folytatni.

A választott példakép általános hatása a VII. osztályban jelenik meg. Például az egyik fiú egy gimnazista uttoróvezetőhöz akar hasonlítani, mert az rendes, pontos, figyelmes, tisztelettudó. Ezért igyekszik a modorát, a viselkedését átvenni. Egy másik hetedikes Tumpek György uszóhoz akar hasonlítani. Ez a gyerek maga is jól uszik, sportol. Az általa választott példakép már második éve hat. Ma már határozottan észrevehető a gyerek viselkedésében, sőt lényegesebb jellemvonásaiban is a választott példakép hatása.

A vizsgálat általános iskolákban a példakép hatásának ez volt a legmagasabb foka, amit tapasztaltam, vagy ehhez hasonló, de egészen elenyésző arányban.

Megállapíthatjuk, hogy az általános iskolás^{ok} több mint 90%-ánál a példaképek csak egy-egy tulajdonságukon keresztül hatnak, tehát az eszménykép formálódásában, csak mint "tényanyag" szerepelnek. És, ha a gyerekek előtt nem áll egy határozott rajzu eszménykép mint követelmény, akkor a választások esetlegesek lesznek

s a gyerek értékelése bizonytalan. Ezenkívül a jellem egészének alakulására kevesebb hatással lesz a példakép, mint amilyen lehetne. A gyerek innen-onnan összeszedve a részleteket úgy-ahogy megrajzol magában egy eszményképet, de ez az eszménykép nem mindenben fog megegyezni nevelésünk általános céljaival.

A példaképek nevelőhatása közismert, és jellemzőnek tartjuk tanulóink választásait arranézve, hogy milyen irányultságú a mögötte meghúzódó, s a választásokat nagymértékben befolyásoló eszménykép.

Először vizsgáljuk meg tartalmilag, hogy milyen példaképeket választottak a gyerekek. Az első vizsgálatnál a már felsorolt iskolákból 1131 1103 gyereket kérdeztem meg, ebből 465 fiú és 638 lány volt. A választott példaképeket a következőképpen lehetett csoportosítani:

Családtag választások. Ide soroltam az apa, anya, testvér, és egyéb rokonválasztásokat. Természetes, hogy a fiúk nagyobb százalékban választották az apát példaképnek, a lányok viszont az anyát.

Hírességek. Ebbe a csoportba az ugyancsak iskolán kívüli hatásból eredő, hírnévvel övezett alakokat soroltam és mint már mondtam, a gyerekek nem belső vonásaik alapján, hanem külsődleges tulajdonságok miatt választották őket. A közismertség döntő tényező ezeknél a választásoknál. A fiuknál: zömmel sportolókat találunk, azokat is különösen a VII. osztályban. 27 sportoló nevet /Grosits, Papp László, Kocsis, Bozsik stb./, 11 filmszínészt /Latabár, Fernandel, stb/ sorolnak fel. A lányoknál a színésznők képviselik a többséget a választásoknál ebben a csoportban. 28 nevet sorolnak fel /Gina Lollobrigida, Sophia Loren, Törőcsik Mari, stb/.

A következő csoport: a pedagógus választások. Ide az osztályfőnök, tanár, uttörővezető példaképválasztásokat soroltam.

Osztálytárs. Ezek a választások, akárcsak a pedagógus választások, az iskolai életből fakadnak. Indoklásképpen jó tanulás szokott szerepelni, különösen az V. osztályban, a VI-VII. osztályban pedig inkább a vezéregyéniségek váltanak ki osztálytárs-választást. A pedagógusválasztásokhoz hasonlóan ezek is pozitív jellegű élő példaképválasztások.

A következő három csoport az iskola oktató-nevelő munkájának hatására választott pozitív értelmű példaképek:

történelmi alakok: fiuknál 24 történelmi személyiséget sorolnak fel: Mátyás király, Hunyadi, Rákóczi, Dobó, Zrínyi Miklós, Dugonics, Bornemissza, Attila, Álmos, Budai Nagy Antal, Kossuth, Frankel Leo, Csapó Vilmos, Lenin, Marx, Hruscsov, Zalka Máté, Ságvári Endre, Zója, Oleg Kosevoj, Matroszov, stb.

A lányoknál csak 10 történelmi nevet találunk. Ezek közül is csak 6 nő: Dobó Katica, Zrínyi Ilona, Szilágyi Erzsébet, Martos Flóra, Zója és az ellenforradalomban meghalt mártírnő alakja. /Nem volt megnevezve./ Ezeken kívül férfi példaképek szerepeltek lányoknál: Rákóczi, Dobó István, Mátyás király és Lenin.

Sajnos ezeknél a választásoknál, akárcsak az ezután következő kettőnél is, nagyon differenciálatlannak mutatkozott ezeknek a pozitív példaképeknek választási indoklása. Ez a tény arról árulkodik, hogy a gyerekek kevésbé mélyedtek el a választott példaképek megismerésében.

Irodalmi alakok: A fiuknál itt is több alakot találunk felsorolva: (16 személyt) Nemo kapitány, János vitéz, Nemecek, Robin Hood, Toldi /VI.osztály!/, stb. Jellemző, hogy Toldi Miklóst V.-ben két gyerek, VI.-ban 28 gyerek választja, azután senki többet. Fel kell figyelni erre tényre, mert ez azt jelenti, hogy amíg a gyerekek tanulnak, ismerkednek egy alakkal, közel érzik azt magukhoz, akkor nagyon szívesen választják azt példaképnek. De

ha ez a személy a tananyag során többet nem szerepel és a pedagógusok sem tartják evidenciában ezt a példaképet, akkor a gyerekek sem fogják többet választani.

Tudósok, művészek, írók, festők, zeneszerzők. Ebben a csoportban is több személyt találunk a fiúk választásában, /10/ mint a lányokéban. /12/ A fiúk inkább választanak tudósokat, a lányok inkább művészeket. A fiúk példaképei: Fulton, Watt, Kem-pelen, Eötvös, Puskás Tivadar, Bólyai, Kandó, Semmelweis, -Petőfi, Arany, József Attila, Gorkij - Strauss, Liszt, Haydn, Garay György /hegedű művész/ - Makarenko, Jelki András, Ezek a választások is főm-mel a VII. osztályban történtek. Érthető, hiszen akkor kezdenek fizikát tanulni. A lányok választásai: Petőfi, Arany, Jókai, Móra, Verne, Gorkij, Thury Zsuzsa, - Rembrandt, Rubens, Munkácsi - Beethoven, Mozart. Érdekes, hogy a lányoknál a VII. osztályban a legalacsonyabb és legdifferenciálatlanabb, ^{a választás} Sajnálatos, hogy rájuk a tudósok, mint példaképek nem hatnak. A legdifferenciáltabb művészválasztásokat a VIII. osztályban találjuk.

Egocentrikus válaszokat is találunk, különösen a lányoknál VII-VIII. osztályban. Ezek ^{be-} kifejezetten azt írják, hogy meg vannak elégedve saját magukkal, és ezért nem akarnak senkihez sem hasonlítani.

Végül külön csoportot alkot az általánosságban fogalmazott példakép választások, például: "egy jó kislányhoz akarok hasonlítani", "egy becsületes villanyszerelőhöz", stb. Ezek a választások is, akárcsak az előzők, azt mutatják, hogy a gyerekeknek nincs konkrét példaképük, mert vagy megelégedettek önmagukkal, vagy nem tudnak választani, nem találják maguknak megfelelőt.

Természetesen itt is akadtak gyerekek, akik egyáltalán nem válaszoltak a kérdésre, de ez elenyésző volt, 1,5% az összes gyerek

közül.

Az indoklások során, különösen feltűnő az, hogy a konkrét példakép választásoknál a gyerekek sokkal nagyobb százalékban említik az új szocialista ember jellemvonásait, ezek közül is pl. a hazaszeretet jegyeit, mint az általános eszményképnél. A fiuknál 12%-os arányban szerepel itt, a lányoknál 6%-os arányban. Szemben az általános eszményképpel, ahol a fiuknál 5,1%-os arányban, lányoknál 1,2%-os arányban szerepel. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek 10-14 éves korban konkrét embereknél világosabban látják és hangsúlyozzák új társadalmunk szempontjából lényegesebb jellemvonásokat, mint az elvontabb eszményképnél. Ez természetes életkori sajátosságnak tudható be. Az azonban itt is kérdéses, hogy szükségszerű-e a külsőségeknek az ilyen nagy százalékaránya.

Nézzük hát részleteiben a példakép választások százalékos megoszlását tanulóinknál. /VI-VII-VIII. tábla a 90., 91., 92. oldalon./

A fiuk példakép választásai: azt mutatják, hogy általában első helyen áll a családtagválasztás /31,6%-kal/. Különösen érvényes ez az V. osztályban, ahol eléri az 50,6%-os arányt. Ez érthető, hiszen a gyerek életében az V. osztály fordulópont, sok szempontból új helyzetbe kerül /felső tagozat, több tantárgy, több tanár, fokozottabb feladatok, stb./. Ebben a helyzetben inkább a családból választ példaképet. Ezen kívül az új helyzetből eredően magas az osztálytársválasztás is. /20%/ A történelmi, irodalmi és művészválasztások együttesen 15%-ot tesznek ki. A pedagógusválasztás is itt a legmagasabb, 4,4%. Az iskola hatása és a külsődleges hatások aránya tehát 39,4:53,1. Tehát 13,7%-kal nagyobb az iskolán kívüli hatás.

A fiúk példaképválasztásainak %-os megoszlása

VI. tábla

választás	V.o. 15426	VI.o. 11426	VII.o. 14126	VIII. 5626	< 465 fiú
Családtag: /papa, mama, testvér/	50,6	19	21,2	32,1	31,6
"Hírességek" /sportoló, színész stb/	2,5	3,5	28,1	18	13,5
Pedagógus /osztályfő, tanár, uttoróvezető	4,4	0,9	3,2	0	2,6
Osztálytárs	20	2,8	6,3	0	9,1
Történelmi alak: /hős/	3,1	17	10,6	21,4	11
Irodalmi alak:	7,5	32	1,9	10,7	12
Tudós, művés: /író, festő, zenész/	4,4	15	17,5	7,1	11,5
egocentrikus	2	0	1,2	0	1
Általánosság /pl: egy jó kislányhoz/	3,1	9,5	10	10,7	7,7
Nem választ a gyerekek	0,8 %	3 %	0,7 %	5,2 %	1,7 %

A lányok példaképválasztásainak %-os megoszlása

VII. tábla

választás	V.o. 16ofő	VI. 203fő	VII. 160fő	VIII. 115fő	≤ 638 fő lány
Családtag	34	31,4	44	53	39,2
"Hiresség"	8	20,5	10	8	12,4
	42	51,9	54	61	51,6
Pedagógus	8	3,6	6,9	3,2	5,4
Osztálytárs	21,2	16,8	13,7	6,1	15,2
	29,2	20,4	20,6	9,3	20,6
Történelmi alak	3,4	8,6	1,2	2,3	4,3
Irodalmi alak	12,6	3,2	2,4	1,6	5
Tudós, művész :	6,3	6,8	0,5	8	5,3
	22,3	18,6	4,1	11,9	14,6
egocentrikus:	0,5	1,8	12	11,5	5,8
általános-ság:	5,7	6,8	9,9	6,1	7,1
	6,2	8,6	21,9	17,6	12,9
Nem felelt a lányok	1,2%	1,5%	0,6%	2,8 %	1,4%

Piuk és lányok együttesen vett példaképválasztásainak

6-os megoszlása

VIII. tábla

Választás	V. 314fő	VI. 317fő	VII. 301fő	VIII. 171fő	1103 fő
Családtag:	42,4	27,2	33,1	47	36,3
"Híresség"	5,4	14,7	18,9	10,7	12,3
Pedagógus	6,3	2,7	5	2,1	4,3
osztálytárs	20,9	11,9	10,1	4,3	12,8
Történelmi alak	3,3	11,7	5,6	8,1	7,1
Irodalmi alak	10,3	13,2	2,1	4,3	7,9
Tudós, művész,	5,4	9,6	8,6	7,5	7,9
egocentrikus	1,2	1,2	6,5	8,1	3,8
általánosság	4,5	7,8	9,8	7,5	7,4
Nem választ a gyerekek	1%	2%	0,6%	3,5%	1,5%

A VI. osztályban, mint a nevelőhatások szempontjából leg-eredményesebbnek mutató osztályban legalacsonyabb a család-tag választások aránya. Ugyanugy, mint a hírességeké. /1⁹-3,5%/ Igaz, hogy a pedagógus és osztálytárs választások is nagy mértékben csökkennek. /0,9 - 2,8%/. Ezzel szemben nagy mértékben növekszik a történelmi, irodalmi, stb. alakok példaképválasztása. /64%/. Az iskolán kívüli és az iskolai hatások aránya tehát így alakul: 67,7:22,5%-hoz, az iskolai hatások javára 45,2%-kal! Sajnos ez a pozitív eredmény a VII-VIII. osztályban fokozatosan csökken. Ismét előtérbe kerülnek az iskolán kívüli hatások. Különösen az ugynevezett hírességek hatása. Tekintve, hogy ezek a választások külsőségek alapján történnek, nem értékelhetjük pozitíven. - Az irodalmi alakok hatása, amely olyan magas volt a VI. osztályban, itt megint egészen csekély mértékű lesz. 30%-kal esik a választás aránya. /VI-ban 32%, VII-ben 1,9%/. Így azután történelmi, irodalmi és tudós alakok együttese csak 30%-os arányban szerepelnek a választások során. VII. osztályban tehát az iskolai és az iskolán kívüli hatások aránya a példaképválasztásban 3⁹, 5:4⁹,3, tehát 9,8%-kal magasabb az iskolán kívüli hatás ismét. Hasonló az arány VIII. osztályban is, ahol 10,9%-kal magasabb az iskolán kívüli hatás. Érdekes megfigyelnünk, hogy az iskolai hatásra választott példaképek közül V. osztályban az osztálytárs és pedagógusválasztás magas, VI. osztályban az irodalmi alakok választása, VII. osztályban tudósok alakja, VIII. osztályban pedig a történelmi alakok, hősök kerülnek előtérbe a választások során. Tehát a tanulók példakép választásaiban jelentős szerepet játszik az illető tanév oktatási anyaga. És, ha ezt sikerül a gyermekek számára érzelmileg is hozzáférhetően, átélhetően nyújtani, akkor az iskolán kívüli hatásokkal szemben uralkodóval válhat az iskolai nevelés hatása a példaképválasztás-

ban is.

Pfigyelemre méltó az a jelenség is, hogy VI. osztálytól kezdve 10% körül mozog az általánosságokban fogalmazott példaképválasztás, vagyis, amikor a gyerekek nem tud konkrét példaképet megjelölni magának. Ez egyrészt negatívum, azonban ugyanehhez a jelenséghez tartozik az a magyarázat is, hogy éppen a VI. osztálytól kezd a gyerekekben az eszménykép világosabban megrajzolódni és ez a szélesebbkörű tulajdonságokat magábanfoglaló eszménykép nem mindig találkozik konkrét példaképpel, ilyenkor nyilatkoznak meg egy-egy gyerekek úgy, hogy nem találnak olyan személyt akiben az eszménykép minden tulajdonságcsoportja követelményeknek megfelelően volna található.

465 fiu választásainak átlagában megállapítható, hogy náluk egyenlően oszlik meg példaképválasztásuk során az iskolai és az iskolán kívüli hatásra történő választás. /45,2:45,1/.

A lányok példaképválasztásai: A fiukéhoz hasonlóan azt mutatják, hogy első helyen állnak, a családtagválasztások 3^o,2%. Ez 7,6%-kal magasabb, mint a fiuknál. A családtagválasztások mindegyik osztályban első helyet foglalják el, sőt a VII-VIII. osztályban még növekszik is /34 - 31,4 - 44 - 53%/. A hírességek szempontjából itt a VI. osztályban találjuk a legmagasabb százalékarányt /fiuknál ez a jelenség a VII. osztályban jelentkezik/. A pedagógusválasztások és az osztálytársválasztások VII. osztályig jelentős százalékot tesznek ki, csak a VIII. osztályban csökken nagyobb mértékben. /2^o,2 - 20,4 - 20,6 - 9,3%/. Magasabb százalékarányban mint a fiuknál. Viszont, a történelmi, irodalmi és tudós alakok választása az V. osztályt kivéve, jóval alacsonyabb százalékarányban szerepel, mint a fiuknál. Átlagban 20% a különbség. Itt az irodalmi alakok elsőbbsége az V. osztályban jelentkezik. Egyéb kiugrás nincs, legfeljebb negatív értelem-

ben, hiszen VI. osztályban 45,4%-kal kevesebb ilyen jellegű választás történik, mint a fiuknál! VII. osztályban pedig már a történelmi, irodalmi és tudós alakok együttvéve, csak 4,1%-ban szerepelnek a választások során a lányoknál, ez 26%-kal kevesebb, mint a fiuk hasonló választásai.

Az iskolai hatások szempontjából legjelentősebb a lányoknál az V. osztály, ahol 51,5:42, az iskolai hatások javára. Vagyis 9,5%-kal alacsonyabb az iskolán kívüli hatás. VI. osztályban már 39:51,9, tehát 12,9%-kal hangsúlyosabb már az iskolán kívüli hatásra történő példakép választás. Ez az arány VII.-ben 24,7:54, már 29,3% az iskolán kívüli hatás javára, VIII. osztályban pedig 21,2:61, tehát majd 40%-kos a különbség!

Negatív jelenségnek kell tartanunk azt, hogy a tanítás anyaga és az abból fakadó példaképválasztási lehetőségek a lányokra nem hatnak és ~~személyes~~^{igaz}, mint egyik legdöntőbb nevelési eszköz, az új ember eszményképének formálásának gyakorlatában hatástalan marad. Nem mondhatjuk azt, hogy ez a lányok más "alkiságából" származik, hiszen akkor a régi idealista nézetek állapontjára helyezkednénk. Inkább meg kell mondanunk egyenesen, hogy mindez ^anegativum a nőkkel szembeni helytelen nézőpontból fakad. Nem elég deklarálni a nők egyenjogúságát, hanem azt konkrétan, már itt gyerekkorban a nevelés során elkezdeni alakítani. Tehát a tankönyvíróknak és a pedagógusoknak is gondolniuk kell erre, amikor a munkájukat végzik. Ugy néz ki, hogy még mindig "férfiszabásu" az eljárásunk a nevelés folyamatában. Sokkal, de sokkal igényesebbnek kell lennünk a lányokkal szemben és ugyanilyen igényességre kell őket is nevelni saját magukra vonatkozóan. Erre is figyelmeztet az a jelenség is, hogy az egocentrikus válaszok legmagasabb százalékát a lányoknál, ott is a VII.-VIII. osztályban találjuk /12 - 11,5%!/.
2/

Ha a VIII. táblát vizsgáljuk meg, ahol a fiúk és lányok együttesen vett példaképválasztásainak százalékos megoszlását mutatja be, ezek a különbségek elmosódnak. De továbbra is világosan látszik, hogy az V.-VI. osztály a példaképválasztásban és az eszménykép alakulásában pozitívabb, mint a VII-VIII. osztály:

V.o. 46,2:47,8 az iskolán kívüli hatások javára, 1,6%

VI.o. 49,1:41,9 az iskolai hatások javára 7,2%

VII.o. 31,4:52 az iskolán kívüli hatások javára 20,6%

VIII.o. 26,3:57,7 az iskolán kívüli hatások javára 31,4%!

atlagban 40:49 iskolán kívüli hatások javára 9%

Amiképpen nem lehetünk megelégedve ezekkel az eredményekkel, és azzal sem védekezhetünk, hogy itt életkori sajátosságokról van szó, hiszen ezt azt jelentené, hogy VII. osztálytól visszafelé fejlődnek a gyerekek. Vagy talán a lányok fejlettebbek lennének, mint a fiúk? Ez sem igaz, hiszen tudvalévő, hogy 10-14 éves korban a lányok fejlettebbek, mint a fiúk biológiailag. Ennek megfelelően a szellemileg is érettebbnek várna őket az ember. Vagy mégiscsak alacsonyabbrendűek lennének a nők a férfiaknál? De ha ezt feltételezzük, akkor megintcsak ott vagyunk a régi idealista felfogásnál, amivel egyáltalán nem érthetünk egyet.

X

Összefoglalva a vizsgálódásom második részét, megállapíthatjuk, hogy ^a ~~példaképeket vizsgálva~~ ^{véltárasra} hasonló aránytalanságokat tapasztalunk, mint az eszményképeknél. Együttal megállapíthatjuk azt is, hogy nem szükségszerű ez az állapot, hanem végeredményben egyrésről a nemekre vonatkozó helytelen felfogásban gyökerezik, másrésről a példaképnek és az eszményképnek, mint a nevelés két fontos tényezőjének a munkánkban való elhanyagolásából fakad.

X - X

Vizsgálatom harmadik része egyrésztől kiegészítő jellegű volt, amelynek során az eszménykép hatását vizsgáltam a gyerekek érdeklődési területeinek megoszlásában. Másrésztől kísérletet végeztem az adott lehetőségeken belül az eszménykép hatásosabb, tudatosabb bevonására a nevelő munkába.

Az érdeklődési terület vizsgálatát egy iskolában és a Tábortűz című ifjúsági lap országos lánylevelezésének alapján szerveztem meg.

Az eredményekből megállapítható⁵⁰, hogy első helyen áll fiuknál is, lányoknál is az érdeklődési területek közül szórakozás, játék, séta, Különösen a lányoknál kiemelkedően a VII. osztályban /62,1%/. Átlagban a lányoknál 64,8%-os arányt találtam, fiuknál 61%-os arányt az iskolában. Az országos levelezés alapján a lányoknál 51%-os. A fiuknál viszont /a legaktívabb gyerekekről lévén szó érthető a pozitív eredmény/ kb 35%.

Gyűjtés, furás, faragás, lányoknál idetartozik a háztartási munka, /bár ezt a fiuk is megemlíti/ - külön érdeklődési területet jelent megoszlásban. Ez az érdeklődési terület már konkrét munkával van kapcsolatban. Az iskolában fiuknál, lányoknál egyaránt 12%-os arányban szerepel megoszlásban ez az érdeklődési kör az V-VIII.osztályban. Nagyon alacsony! Különösen az új embereszménykép szempontjából. Az országos lánylevelezés alapján 17%-os arányt találtam. Legaktívabb fiúlevelezőknél pedig kb 50%-os arányt találtam. Tehát lehet komoly eredményt is elérni. Sajnos megint tapasztalni kell, még a legaktívabb és legvilágosabban látó gyerekeknél is a fiuk lányok közti aránytalanságot. Még az érdeklődési terület megoszlásában is igénytelenebbnek, felületesebbnek mutatkoznak a lányok. A fenn-

maradó százalékat a harmadik nagy, intellektuális irányu érdeklődési területre esik /művelődés, ismeretek szerzése, iskolai, politikai élet iránt való érdeklődés/. Itt azt látjuk, hogy fiuknál is, lányoknál is egyaránt nagyobb hangsúly esik erre a területre, mint a gyakorlattal szorosabb kapcsolatban álló érdeklődési területekre. Itt nyilvánul meg legvilágosabban a gyerekeknél az intellektualizmus. Hiszen kétszer akkora hangsúly esik az intellektuális érdeklődési területekre, mint a gyakorlatiakra.

Az eszménykép szempontjából ezek az adatok is jelentősek, hiszen azt mutatják, hogy a gyerekekben nem él még kielégítő módon az új ember eszményképe. Az A már előzőekben vizsgáltak eredményeiben mutatkozó aránytalanságok végeredményben tehát itt is jelentkeznek s rávilágítanak arra, hogy tanulóink az életkori sajátosságokkal nem magyarázhatóan felületesebbek, mint ahogy az megengedhető volna.

x

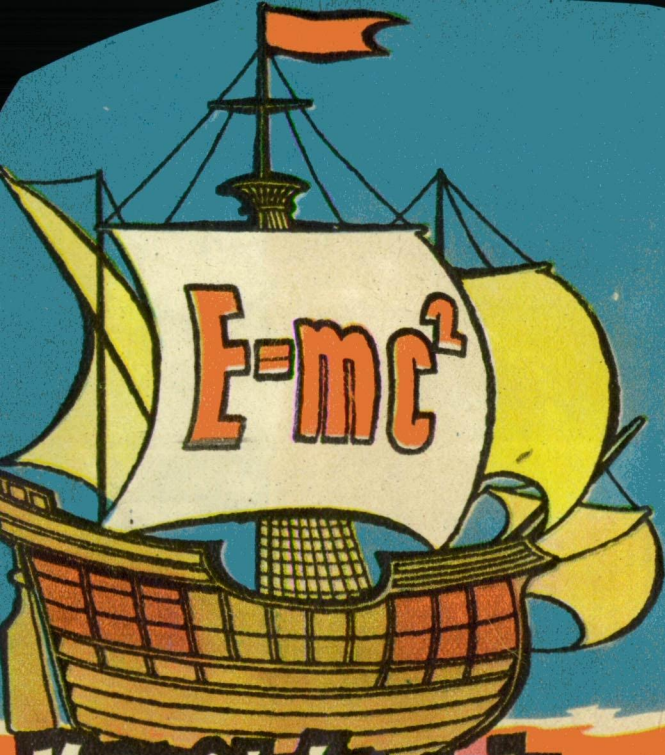
Kisérleti jellegű vizsgálódásaim a következőképpen történtek. A Tábortűz című országos úttörő lapnak van egy ^{úttörők} ~~gyerekekből~~ álló klubja: "A Kapitányok Klubja". Kik ezek a gyerekek, kik ezek a kapitányok?

A Tábortűz című ~~sz~~ úttörő folyóirat hasábjairól már régi jó ismerősei az úttörőknek a Kapitányok. Két évvel ezelőtt találkoztak velük először, csak a lap hasábjain. Hiszen a Kapitányok végeredményben egy-egy tulajdonságot testesítenek meg, tehát inkább eszmei jellegű példaképek és együttvéve az új embereszményképet képviselik. "Ezertitkok Kapitánya" a kíváncsiság, a bátorság, a megfigyelés embere, aki expedícióin megismerte a különböző földrészeket. O a Kapitányok Tanácsának

vezetője, hiszen 10-14 éves korban a jellemvonások között döntő helyet foglal el az által képviselt három fő tulajdonság, ezek közül is különösen a kíváncsiság, a kutatás vágya, amely ma már szükségképpen kell, hogy együttjárjon a széleskörű tudással. Ez utóbbit "X Kapitány", a modern technika embere, az űrhajózás, a csillagászat és egyéb természettudományok ismerője testesít meg. Tekintve, hogy az elmélettel a gyakorlat szoros kapcsolatban áll és a ma emberének politechnikailag is képzettnek kell lennie, ezért megtaláljuk a Kapitányok közt "Tűzek Kapitányát", az ekermestert, aki a legmostohább körülmények közt is megtalálja a leghelyesebb gyakorlati megoldásokat. - Szocializmust építünk, ezért az új ember eszménye szükségképpen egyet jelent a szocialista ember eszményével, ami azt jelenti, hogy társadalmi kérdésekben a múltat és a jövőt illetően nagyon is világos látásmódra és helytállásra van szükségünk. Ezeket a minőségileg új jellemvonásokat képviseli a második legtekintélyesebb Kapitány: "Idők Kapitánya", aki hajóskapitányi mivolta mellett alaposan ismeri tapasztalatból is a népek múltját, jelenét és a szocialista jövőbe vezető utat. A Kapitányokon kívül a Tanácsban megtalálható még a Hajóorvos, az ember testi-lelki egészségének ismerője és őre. A gyerekeket a Tanács titkára "Kukkantó" képviseli.

A Kapitányok két év óta a lap hasábjain keresztül szólnak a gyerekekhez; iggalmas élményeik, gazdag tapasztalataik leírásával, vitákkal segítenek az ezernyi kamaszprobléma megoldásában. Levelek százai érkeztek a szerkesztőségbe a Kapitányok címére és e levelek íróiból született meg a "Kapitányok Klubja".

A Klub tagjai rendszeresen leveleznek a szerkesztőséggel, tudósításokban számolnak be úttörő munkájukról, életük eseményeiről. Teljesítik a Kapitányok megbízatásait, például tanulmányoz-



**Kapitányok
Könyve II.**



**Kapi-
tányok
Köny-
ve**

sak falujuk történelmét, munkásmozgalmi dokumentumot gyűjtenek, ezermester feladatokat hajtanak végre, stb.

A Klubnak több mint 200 tagja van, akikből időnként felfedező őrsöket hoznak létre az ország különböző részein egy-egy feladat végrehajtására. Van zászló, igazolvány, jelvény

amely, mintha arra szolgálna, a Kapitány Klub tagsággal együtt, hogy a gyerekekben kiformálódjon az új embernek az eszményképe és ennek hatására a saját uttoró csapatában egyre aktívabb munkát tudjon végezni. Kifejezi ezt a fenti jelvény: Kolumbusz hajója, amelyet bátor felfedezés jelképe, amelyhez ma már sok tudásnak kell járulnia: ²vitalán az einsteini képlet.

Ez év augusztusának végéfelé a több mint kétszáz tag közül hatvanan összejöttek találkozóra a ráckevei táborban. A háromnapos táborban azután a gyerekek találkoztak az eszményképeket immáron megtestesítő és így példaképnek szolgáló Kapitányokkal. Számot adtak tudásukról, készségeikről, vágyaikról és elképzeléseikről. Magam is a Hajóorvos képében voltam jelen ezen a találkozón és gyakorlatban is tanulmányozhattam a gyerekeknél az eszménykép és a példaképek hatását.

Ezekkel a gyerekekkel is a fentvázolt kísérleti szituációban megcsináltam ugyanazokat a vizsgálatokat, mint az előzőekben ismertetett iskolai tanulóknál. Tehát megkértem írják le, őket is, milyennek szeretnék a tökéletes férfit és nőt. Ugyancsak megkérdeztem ezután tőlük, hogy kihez szeretnének hasonlítani, stb.

Az első kérdés válaszainak feldolgozása azt mutatta, hogy a Kapitány Klubtagoknál:

az V.-es korosztályban a külső és belső tulajdonságok aránya 50,5:46, tehát a külső tulajdonságokra esik nagyobb hangsúly. /-3,5%-kal./ Ez valamivel rosszabb, mint az az előzőekben ismertetett átlag.

VI. osztályosoknál már komolyabb eltérés mutatkozik a Kapitány Klubtagok javára, ugyanis náluk külső és belső tulajdonságok aránya itt már 36,5:57,6, azaz 21,1%-kal hangsúlyosabbak a belső tulajdonságok. /Az átlagnál ez csak +6% volt/

VII. osztályban 44:50, ez nagyjából ugyanaz az arány a belső tulajdonságok javára, mint az átlagnál. Itt +6%, ott +5%.

VIII. osztályosoknál 37:59,5, tehát 22,5%-kal hangsúlyosabbak a belső tulajdonságok /az átlagnál csak +6,5%-kal/.

A 10-14 évesek átlagát nézve azt látjuk, hogy a Kapitány Klubtagoknál a külső és belső tulajdonságok aránya 41,5:53,5, tehát átlagosan is +12%-kal hangsúlyosabbak a belső tulajdonságok itt, mint az első vizsgálatban ismertetett tanulónál, ahol +5% volt az eltolódás a belső tulajdonságok javára.

Tekintve, hogy a Kapitány Klubtagoknak kb 95%-a fiú, ezért csak a fiúk eredményeivel tudom összehasonlítani. Egyébként már itt megjegyzem, hogy a fiúk és lányok közti aránytalanságnak ez is egy kiáltó, figyelmeztető példája. Nagyon "fiuszabásu" még ez a megfogás is, amit a fentismertetett kísérletnél láttunk. Viszont a lányokat is meg kell valahogy fogni, de úgy látszik ezt ~~valahogy~~ másképpen kell elkezdeni.

A Klubtagok nőeszményképét vizsgálva a külső és belső tulajdonságok arányában ugyanolyan rossz eredményt kaptam, mint a már előzőekben ismertetett felmérésnél. Átlagban itt is -25%-kal hangsúlyosabbak a külső tulajdonságjegyek!

A második kérdésre /kihez szeretnél hasonlítani?/ kapott válaszok feldolgozásánál azt tapasztaltam, hogy a Klubtagok példaképválasztásaikban sokkal nagyobb arányban éltek oktató-nevelő munkánk célkitűzéseinek megfelelőbb választásokkal. V. osztályt kivéve mindvégig ez a hatás dominált. Ahogy a tulajdonságcsoportok megoszlásánál a pluszt a Klubtagok a családszeretet vonásaiból vonták el zömmel és kevésbé a külső tulajdonságok jegyeiből /életkori sajátosság!/, itt a példakép választásoknál is a családtag választások csökkentebb százalékból adódnak a történelmi, irodalmi, tudós alakokra esett választások nagyobb százaléka.

A IX. tábla /103.old./ világos képet ad erről.

A "Kapitány Klubtagok" példaképválasztásainak 6-os megosz-
lása /fiuk/

IX. tábla

választás	V. o	VI.o	VII.o	VIII.o.	> 115 fin
családtag	33,5	5,3	10	12,5	15,5
"hiresség"	20	15,7	13	0	12
	53,5	21	23	12,5	27,5
pedagógus	0	0	5	10	3,5
"Kapitányok"	0	0	10	7,5	4,5
osztálytárs	6,5	5,3	0	0	3
	6,5	5,3	15	17,5	11
történelmi alak	14	42	30	25	25
irodalmi alak	15	15	12	5	13
tudós, művész	7	11,4	9	30	13
	40	68,5	51	60	55
egocentrikus	0	0	0	0	0
általánosság	0	5,3	11	10	6,5
/nincs/					

Látjuk, hogy az iskolán kívüli hatás V. osztályban 7%-kal nagyobb. Az előző felmérésnél ugyanez -13,7%-kal volt nagyobb. - VI. osztályban 54,8%-kal több választás történik a szervezett oktató-nevelő munka hatására. /Ez az előzőekben 45,2%-kal volt csak nagyobb./ Tehát mindenképpen óriási fejlődést tapasztalunk a VI. osztályban. Az előző vizsgálatok eredményeinél láttuk, hogy VII. és VIII. osztályra ismét visszajára fordul ez a viszony és az iskolán kívüli hatások válnak erősebbé. /10%-os átlaggal/. A Kapitány Klubtagoknál azonban a nevelőmunka szervezett hatására történő példaképválasztások továbbra is magasabb százalékarányban szerepelnek. /+43; +65%-kal!/. Átlagban tehát 10-14 éves Klubtagoknál a szervezett nevelőmunka hatására történő példaképválasztások 38,5%-kal nagyobb arányban történnek, mint az ezen kívüli hatásokra /család, hírességek/ történő választás.

A kísérleti szituációnak megfelelően kapitányi példaképek választása VII. osztálytól tapasztalható, vagyis 13 éves kortól. /10% - 7,5%/ Ez a jelenség arról is tanuskodik, hogy a gyerekek elé állított példaképek nemcsak közvetlenül hatnak, vagyis olyan értelemben, hogy azokat a kitűzött példaképeket fogják választani, hanem átvitt értelemben is hatnak és így erősítik az egyéb pozitívjellegű példaképválasztásokat.

x

Összefoglalva az eddigieket, elmondhatjuk, hogy világosan és határozottan kitűzött eszménykép^{vel} az érzelmi hatást is jól megszervezve, a gyerekekben is nemcsak differenciáltabb és egyértelműbb eszményképet formál^{hatunk}, hanem az egyes tulajdonságcsoportok hangsúlyosságában is pozitívabb eredményt érhet^{ünk} el.

Láttuk, hogy az iskolai oktató-nevelő munka lényegében megadja ehhez az alapot, de ezt nem használjuk ki eléggé, és hagyjuk, hogy a gyerekekre nagyobb mértékig hassanak az iskolán kívüli, sok esetben pozitívnak kevésbé mondható tényezők. Ebből ered azután az, hogy tanulóink többé-kevésbé tudják milyennek kell lenni az eszményképnek, vagyis tudásuk differenciált a belső tulajdonságokat illetően, de ezt nem tartják fontosnak. A külsődlegességek hangsúlyosabbak az értékitételeikben. És ennek következtében saját karakterük formálódása és ilyen irányban tolódik el.

Részleteket farigcsálunk és elhanyagoljuk az egészet. Ez körülbelül kimeríti a bevezetésben említett egyik problémát, a "perspektívanélküli praktícizmust".

A gyerekek tudják, milyennek kellene lenni, de ezt kevésbé követik: ime az intellektualizmus. A kettő tehát szorosan összefügg egymással, együtt jelentkező hibák, és nyilván együttesen is szünttetendők meg.

A nevelés folyamatának egyéb kérdéseivel összehasonlítva az eszménykép és a példakép problematikáját, azt látjuk, hogy ~~jelentősebben~~ nem használjuk ki azokat a lehetőségeket, amelyet ezek a nevelés hatékonyságában képviselhetnének.

Nyilvánvaló, hogy a probléma megoldását ott kell elkezdni, hogy pedagógusaink előtt legyen nagyon világos, differenciált, és ellentmondás-mentesebb a nevelésünk céljával kitűzött eszménykép. Továbbá tisztábban látva a különbséget az eszménykép és példakép fogalma között, valamint ezek szerepét a nevelésben, hatékonyabbá tehetjük nevelőmunkánkat.

Ennek a kérdésnek részletesebb taglalására a következő fejezetben térek ki.

IV.

Az eszménykép és a példakép a nevelés folyamatában

Hogy nevelésünkben nincs minden rendben, - különösen ami az eszményképet illeti, - erre már a szépirodalomban is találunk figyelmeztetést. Annyira fontosnak tartom ezt a jelzést, hogy részletesebben be is mutatom.

Anatolij Kuznyecov: Alegenda folytatása c. kisregényében így ír erről a kérdésről/1958/:

"Sokféle tankönyv van a világon. Tanuljuk a hegyeket, tengereket és ásványokat. Fejünkbe verik, hogy a befogók szögeinek összege egyenlő az átfogó szögével. Tudom, hogy a váltóáram egyenarammá alakul, és azzal is megismerttet a könyv, hogy a kénsav képlete há-kettő-es-o-négy.

De hol az a tankönyv, mely az életre tanít?

Igen jó irodalomtanárnőnk volt, Nagyessza Vasziljevna-nak hívták. Csodálatosan beszélt a Jevgenyij Anyegin eszmei mondanivalójáról, az osztályharc ábrázolásáról Gorkij Anya, meg Solohov Új barázdát szánt az eke című regényében, és akkor nem okozott fejtörést semmi olyan körülmények között, azokban az időkben mindent tisztának, érthetőnek tekintettem láttam, minden pontosan a helyén volt.

No és mi a helyzet ma? A tanárok csak azzal törődnek, hogy Anyegin és Pecsorint miként dolgozzák fel az órákon, ezzel szemben egy árva percet sem szentelnek az életünkéről szóló beszélgetéseknek. Mintha az, hogy vajjon milyen legyen a ma igaz embere, mindenki előtt világos és magától értetődő volna! . . .

Vagy talán az önmagunkról és a jövőnkéről szóló szenvedélyes vitáknak, beszélgetéseknek a Komszomol-bizottságban kellett volna lezajlaniuk? Nem tudom, más iskolában hogy van, de a mi Komszomol-szervezetünk leginkább a tagdíjakról meg a sikversenyekről

rendezett vitákat. Egyetlenegy gyűlésre emlékszem csupán, amelyen a "szovjet ember erkölcsi arculatáról" volt szó, de nem volt érdekes az egész; valami unalmas előadást olvastak fel. Az egészet kellemetlen kötelességnek éreztük, és aligha támadt kedve bárkinek is a maga erkölcsi arculatán gondolkodni, de az a fő, hogy ezt a programpontot is kipipálhatták: a "rendezvényt" megtartották.... Már azt sem tudom, miről is volt szó ezekben az előadásokban - úgy rémlik, mindig ugyanazokból a könyvekből idéztek példákat és Pavel Korcsaginát meg Mareszjevet emlegették.

És lám, hogy beszélt az életről Vityka apja, virágos hangulatban.

- A modern élet, fiatal emberek, sűrű vadon, melyben csak úgy nyüzsgőnek a gazok. A gyönyörű eszmék, a firkászok agyában születnek és csak "külsőleg" használatosak.

Igen! Csak úgy faltuk "Az acélt megedszik"-et meg a "Két kapitány"-t. Ezek a könyvek más időről szóltak. Együtt éltünk, együtt harcoltunk Pavel Korcsaginnal a fehérek ellen.

Hej, de hogy verekedtünk! S Oleg Kosevojjal vertük a fasisztákat. No de most? Ugyan ki cáfolja meg Vityka apját? Anyám egyszer azt mondta nekem:

Amíg fiatalok vagyunk, mindnyájan álmokat kergetünk, keressük az igazságot, később aztán megállapodunk... A legbiztonságosabb, ha találasz magadnak egy csendes zugot, és szerényen, békésen éld meg életed. Sosem törődj a pénzzel, ranggal."

Most elveszettnek mond és éjjel-nappal a könnyét hullajtja utánam.

Mindnyájan forrón lelkesedtünk a szűzföldekért /ez az amolyan

Korcsagin-dolog, ez is maga a forrongó élet!/. Akkor Vityka apja

"leszűrt élettapasztalatára" hivatkozva elmagyarázta, hogy csak az ostobák utaznak a szűzföldre, mert becsapják, rabszolgamunkára fogják az embert. Erre nyomban lehiggadtunk és még sajnál-

tuk is szegény jelentkezőket. Vityka apja minden alkalmat megragadott, hogy az életről beszéljen nekünk.

- Kedveseim - mondta nevetve - nézzetek körül: a józan ember köp a ti Korcsaginotokra. Amíg gyerekek vagytok, szórakoztok, összeolvasták mindent, lelkesedtek, pedig a felnőtteknek csak egy gondjuk van: a pénz, a ruházkodás, a jó lakás. Az lett a vége, hogy Vityka elegáns öltözékben jelent meg az iskolában, csónadrágban, csatos gumitalpu cipőt viselt és kijelentette, hogy a vidám, gondtalan szórakozás az élet bölcsessége, mert rövid az élet és az ifjuság még rövidebb.

A Komszomol-szervezet elintézte ennyivel:

"Eh, te divatmajom!"....

Honnan keritsek, hát honnan keritsek tankönyvet, amely az életre tanít? Nem rideg szabály, nem törvénykönyv kell nekem, hanem meghitt, okos, becsületes és szívből jövő beszélgetés arról, hogyan kell igaz emberként, lelkesen és tisztességesen élni. Kedves jó igazgatónk, nagyrabecsült oktatóink! Sok-sok hasznos dologra tanítottatok, töletek kaptuk a tudást. Köszönet érte! De talán magatok se vettétek észre, hogy a legnagyobbbról mindvégig hallgattatok. Gondol belénk ti plántáltátok a ránk váról könnyű élet rózsás legendáját, mintha már csak az lenne a dolgunk, hogy belesüllyedjünk a bársonyszékbe, kitátsuk a szánkat és bekapjuk az orrunk alá rakott jó falatokat - és azzal bocsátotok utra: "legyetek méltók" - azaz boldoguljatok, ahogy tudtok. De hát hogyan boldoguljunk?"⁵¹

Ha belegondolunk, bizonyosok hasonlóságot találunk hazánkban is a fent idézett helyzettel. Felfegyverezni tanulóinkat tudással és a hozzá tartozó készségekkel. - Ez jó, de nem jó az, hogy saját magáról és a többi emberről a követelményekről és az azok megvalósításához vezető mai utakról nagyon keveset beszélünk velük. Kevéssé vártezzük fel őket az "eszmények harcára". Márpedig

tudott dolog, hogy az ideológiai küzdelmek lényeges területét jelenti a különböző korok embereszményei körül folyó harcot.

Tudta ezt a régi, burzsoá pedagógia is. Ezért részesítette megkülönböztetett elbánásban a nevelési eszményeket, az eszményképet. Megkülönböztetik a példaképtől és az akarat nevelésénél, "az irányzó fegyelmezésnél" beszélnek róla.

"Egész tanításunk, egész nevelő eljárásunk célja a jellemképzés.. Az irányzó fegyelmezés és rendtartás közt az a különbség, hogy míg amaz a jövőre irányul és célja erkölcsi akaratot létesíteni, emez csak a jelenre vonatkozik és célja a szükséges rendet biztosítani... Az irányzás abban áll, hogy nem kényszerítjük a növendéket valamely cselekedetre, hanem odaállítjuk valamely lehetőségek elé, szabad választást engedélyezünk neki, csak tanácsal, aggodalmaink elmondásával irányítjuk elhatározását."⁵² Természetesen ennél jóval többet tettek, amint ezt már az előző fejezetekben bemutatott idézetek alapján láttuk.

A példát, példaképet az erkölcsi nevelés módszerei közé sorolják. "A belátást és meggyőződést a tanítás és példa érleli meg... A példa is voltaképpen tanítás. Szemléltető tanítás arra nézve, hogyan kell cselekedni... Egyáltalán igazán gyakorlati hatása csak az olyan tanításnak van, melyet a példa megelőz, vagy a példa kísér."⁵³

A régi pedagógia tehát világosan látta a pedagógus oldaláról, hogy az eszménykép tulajdonképpen rendezőelv, amely az egyes erkölcsi tulajdonságokat egyesíti és egy meghatározott irányban teszi hatékonná. Nem tévesztethetjük ^{előre} ~~szem~~ szem elől a kialakítandó ember karakterét, erkölcsi egészét, arculatát. Fontosnak tartották éppen ezért az eszményképzést, melyet azután részletesen is megrajzoltak, ahogy ezt a második fejezetben láttuk.

Arról azonban már nem írnak, hogy ez az eszménykép hogyan

alakul, változik a tanulóknál, milyen törvényszerűségek érvényesülnek az alakulás során, stb. Csak a pedagógus szempontjából vetették fel a kérdést. A példának pedig, mint módszernek, ezen az egészen belül jelölték meg a helyét. És azután mindezt nagyon alapos^{an} az egyes tantárgyakra lebontva, azokon belül a lehetőségeket kihasználva, részletesen feltárták, sőt, ha a tanított anyag objektív tartalma szembekerült ezzel az eszményképpel, olykor bizony minden további nélkül meghamisították a tudományokat. Ilyen jelenségek tapasztálhatók például a Horthy-korszak természetrajztanításában. Hasonló módszerekkel jártak el az ifjúsági szervezetek munkájában is. (Szivgárda, cserkészlet, stb.)

A szocialista pedagógiában Kairov a példáról ugyancsak az erkölcsi nevelés módszereinél beszél: "Az ember erkölcsi arculatát eszmeisége, nézetei, meggyőződése, világnézete és cselekedetei határozzák meg. Ebből az következik, hogy a kommunista erkölcsi nevelés egyik legfontosabb módszere a meggyőzés... Mint minden fogalom kialakításánál, így az erkölcsi fogalom kialakításánál is a konkrét eleven tények megfigyeléséből kell kiindulni. Azért a felnőttek és idősebb társak magatartásának példája, de legfőként magának a tanítónak a példája az a mérték, amellyel a kommunista magatartás normáit megvalósítja, döntő jelentőségű azoknak az erkölcsi követelményeknek konkretizálásában, amelyeket a tanulóval szemben támasztunk. Azonban nem elegendő a szemléleti oktatás, a bemutatás, illusztrálás, fontos ezek elemzése és értékelése is. A szemléltető példák megfigyelése és elemzése alapján ezek általánosítása útján kell kidolgoznunk a magatartás konkrét szabályait, melyek a kommunista erkölcsnek megfelelnek és ezeket cselekedetekben kell megvalósítanunk..." - A továbbiakban Kairov ugyancsak itt, a meggyőzés módszereinél beszél arról, hogy ezeket az erkölcsi fogalmakat az ifjaknak mélyen át kell élniük. A meg-

győzésnek nemcsak a tanulók tudatára, hanem érzelmeire is hatni kell. "...Az eszmény - írja Kairov - nem azt fejezi ki, amit az ember elér, hanem azt, amivé lenni akar. Amikor valamely példakép a tanuló számára eszménnyé, minden vágyának és törekvésének megtestesítőjévé válik, a felnövő ember új pillért talál erkölcsi fejlődése számára. Minden nehéz-esetben, gondolatban eszményképéhez fordul és benne erkölcsi támaszt talál." ⁵⁴

^{újar}
Ha végigtekintve a pedagógiai irodalomban, a példa és eszménykép problémáját illetően, akkor a már elemzett óriási világnézeti, tartalmi különbségektől eltekintve azt tapasztaljuk, hogy a példaképet, mint módszert tekintik és ebben lényegében meg egyeznek. Vagyis akár az oktatásnál, a nevelési folyamat kiindulási pontjának veszik. Persze itt is van különbség, mert Kairov nagyobb hangsúlyt ad az elemzésnek, a megértésnek és az általánosításnak.

Az eszményképet pedig, mint az erkölcsi követelmények legáltalánosabb megtestesítését említik. A példaképnél valamilyen formában magasabb fokot látnak benne. Sőt, a burzsoá pedagógia ennél tovább is megy, amikor az eszménykép fontosságát hangsúlyozza az "irányzó fegyelmezésnél", amely lényegesen különbözik a napirendet célzó rendtartástól. Általában a pedagógus szempontjából elemzik ezt az eszményképet, mondván, hogy ez a végső cél, amely felé a tanulókat vezetjük. - A tanulók szempontjából Kairov is csak annyit említ, hogy a példakép eszményképpé válva eszköz, új pillér lesz erkölcsi fejlődésünkben. Ezt a fogalmazást azonban nem tarthatjuk kielégítőnek a fogalom differenciálásában. Már csak azért sem, hiszen a harmadik fejezetben ismertetett konkrét felmérés során kiderült, hogy a tanulóknak akkor is van eszményképük, amikor még nincs "minden vágyukat egyesítő" és így "eszményképpé vált példaképük".

Hazai vonatkozásban a budapesti Eötvös Lóránd Tudomány-

egyetem Pedagógiai Tanszékén folyt vizsgálat az 1⁹55/56-os tanévben "Tanulóifjúságunk példaképei" címmel. /Kézirat/

A tanulmány készítői már így tűzik ki a célt: "Az alakulás, a fejlődés érdekel bennünket elsősorban, hiszen csak ennek ismeretében tudunk irányító, befolyásoló szerepet vállalni...

Mi, ifjúságunk erkölcsi magatartását befolyásoló tényezők közül a példa jelentőségének vizsgálatára vállalkozunk." - A kérdést tehát a tanulók oldaláról vetik fel. Ez helyes, új próbálkozás. A tanulmány megkísérli a példa fogalmának tisztázását is, de csak azt elemzi, hogy a tanulók számára mi töltheti be a példa szerepét. Nagy vonalakban utalás történik az életkori sajátosságokra is, de ezt nem tarthatjuk elegendőnek. - A példakép és eszménykép differenciálásánál a következőket olvashatjuk: "A pozitív erkölcsi tartalommal jellemezhető példa sokkal magasabbrendű, mint a legáltalánosabb értelemben vett példa. Az ilyen példát eszménynek mondjuk, /Kiemelés tőlem J.E./ és ezt a választást eszményválasztásnak mondjuk... A példa, eszmény látása - a példával, eszménnyel való találkozás, már önmagában is jelentős lehet... Nagyobb jelentőséget kap a példa, ha az egyén magára is vonatkoztatja. Azaz, azt amit látott, hallott, olvasott, azt ami a figyelmét megragadta, magával hozza összefüggésbe, magához hasonlítja és ez az összehasonlítás saját maga személyével, magatartásával kapcsolatban ítéletalkotásra, bizonyos következtetések levonására készíti. Ez esetben beszélünk példaképről, vagy eszményképről." Ez az idézet is világosan mutatja, hogy mennyire összemosódnak a két fogalom, a példakép és az eszménykép, és inkább csak azt boncolgatja, hogy mi a különbség a példa, eszmény és példakép, eszménykép között. Vagyis, hogy ha a példa hat, eredménye van, akkor válik példaképpé. Azonban ez a meghatározás végeredményben homályban hagyja az

eszménykép és példakép közti differencia specifikákat.

A kérdés iskolai, gyakorlati oldalát vizsgálva hasonló zavaros képet kapunk. Ha fellelőszük az osztályfőnöki órák vezetéséhez kiadott általános iskolai segédkönyvet /Segédkönyv 1⁹⁵³. Tankönyvkiadó/, akkor azt találjuk, amint már az előbbieken is kifejtettük, hogy példa ^{val} ~~szereplő~~ akarnak a gyermeknek tényanyagot nyújtani és ezt mint a meggyőzés eszközét használni, erre szolgál a közölt irodalmi anyag is, de az erkölcsi nevelés szerteágazó területeit nem fogja össze az eszménykép. Erről vajmi kevés szó esik. Mint javasolt témával találkozunk például a VI. osztállynál "Nemzeti múltunk nagyjai, helyi nagyjaink," c. anyaggal. Vagy a VIII. osztállynál a "Kulturált magatartás" címszó alatt, ez az osztályfőnöki óra anyaga: "Áltekintély, igazi tekintély. Milyen az igazi példakép." A többi javasolt téma mind egy-egy részletet világít meg az erkölcsiség hatalmas területeiből. Például ilyenek: "Az egyéni és közérdek helyes viszonya a szocialista társadalomban. A VIII. osztályos helyes viszonya az alsóosztályosokhoz", stb. Természetesen helyes ez a részletes elemzés, de vajmi keveset ér, ha azután nem történik egy magasabb szintézis, amit a sok-sok példán túl az eszménykép jelentene. A Segédkönyv az értelmi meggyőzésen túl hangsúlyozza azt is, hogy a tanulóknak nemcsak a tudatát, hanem az érzelmét is fejlesztenünk kell. "E azonban még mindig kevés.

Mérei a már idézett Gyermektanulmány c. művében eszménykép fogalma helyett a "társadalmi modell" fogalmát használja, melyet Hermann Imrétől vett át, aki "azokat az előzményeket nevezi modelleknek, amelyek nem egyedüli meghatározói ugyan a lelki megnyilvánulásoknak, de amelyekre azok tartalmukban vagy formájukban mintázódnak." - Mérei megállapítja, hogy "a társadalmi modellek a tudaton át khaladnak, gondolkodási tartalomként jelennek meg és csak azután jutnak el a magatartás alakításához." - Ezt való-

ban tapasztaljuk, azonban már nem érthetünk egyet a folyamat pszichoanalitikus magyarázatával. - "Eppen a modell és a modellnek cselekvésben való követése közé iktatandóttunk tudatfolyamatban ... észlelhetjük a vágyteljesítő irányulást és a gyermekek indulati hullámainak nyílt vagy jelképes megnyilvánulását.

A társadalmi modellekre mintázódó tudatfolyamatokban, majd az ezt folytató tényleges társadalmi cselekvésekben megtaláljuk a személyiség indulati feszítő erőit - szeretetvágy, siker vágya, vetékedés, hatalmi törekvés, stb. Ezek adnak egyéni színezetet a hasonló modellekre mintázódó társas magatartásokra." ⁵⁵

Mérei a példaképénél, amelyet ő ideálnak nevez, hasonlóképpen pszichoanalitikus álláspontot foglal el. Azt írja "az ideál nemcsak egy személy, akit utánozni törekszünk, hanem helyzetképeknek hatalmas rendszere. Egész életünk során gyűjtjük ezeket, a főszerepbe saját magunkat helyettesítjük be, elvárjuk magunktól, hogy hasonló helyzetekben ugyanígy cselekedjünk. Egy kérdés marad nyitva: miért éppen ezeket a képeket gyűjtöttük össze, miért nem másokat. Miért éppen a kopasz urról készítettem ideális könyvtárlátogató figuráját és miért nem arról a sok száz más könyvtárlátogatóról, akit hasonló helyzetben láttam? Erre a kérdésre a pszichoanalízis próbál válaszolni,

A lélekelemzés tapasztalatai azt mutatták, hogy olyan helyzeteket ragadok meg a szövek ideálommá, amelyiknek ~~magam~~ szereplője vagy szereplői indulati hullámokat váltottak ki belőlem. Rokon-szenv vagy ellenszenv, szeretet vagy gyűlölet, - tehát mindenképpen érzelmi, indulati kapcsolat az, ami a helyzetet ideálképpé teszi. " ⁵⁶

A pavlovi eredményeket, s az ezeken alapuló lélektani kutatásokat ismerve, ma már tudjuk, hogy a pszichoanalitikus szemlélet nem tárja fel a lényeges összefüggéseket, hanem megáll a felszínes jelenségeknél. Tudjuk például, hogy az érzelmek is jelzések,

a dolgok vagy személyek és a köztük lévő kapcsolat jelzései, tehát ahol érzelmi jelenségeket tapasztalunk, ott is részletesen meg kell vizsgálnunk az egyén és a külvilág közti kapcsolatot, mint elsődleges tényezőt, amely létrehozza az érzelmi, indulati jelenségeket. Vagyis nem állhatunk meg egy olyan magyarázatnál, mint az analitikusok, akik elsődlegesnek tekintik az érzelmi jelenségeket. Ebből eredhet aztán az a furcsa következtetés, amelyhez Mérei is eljut: "Az azonosítás, a bevetítés következménye képpen enyhül a bevetítetthez fűződő indulati feszültség. Az azonosítás így indulatlevezető folyamat, amely elősegíti a kívülről való befogadást."⁵⁷ - Vagyis az okozat magyarázó okká lép elő és ezzel mintegy felmentést nyernek a további kutatás alól. Ezek után nem csoda az sem, amikor Mérei határozottan kijelenti "iskolánk társadalmi irányulása a 7-12 éves korban hibás. Hibás azért, mert az ideálképzésre teszi a hangsúlyt és nem a gyermekek egymás közti szolidaritásának kiteljesítésére. Már pedig ez a kor érdeklődésében, szükségleteiben a kölcsönös segítség, az együttműködés felé fordul."⁵⁸ - Vagyis mondjunk le arról, hogy gyermekeinket ebben a korban is a tágabb, messzebb mutató társadalmi perspektívák felé vezessük. Bizzuk magunkat teljesen a gyermek "szükségleteire", "vágyaira" és akkor fogunk helyesen eljárni. Dehát akkor éppen a nevelés leglényegesebb társadalmi jelentőségéről és hatásáról mondunk le. Különböző is a tények ellentmondana az előbbi megállapításoknak, hiszen már az általános iskola alsó tagozatában is tapasztalhatunk a gyermekek közötti viszonyokon tültmutató "társadalmi irányulást."

Juhász Ferenc is összekeveri a példakép és eszménykép fogalmát, amikor így ír: "Sok kritika érte az elmúlt években az oktató-nevelő munka tartalmát, a tanterveket és tankönyveket, azért mert nem volt elég hatékony eszménykép formáló erejük.

Nem állítottak eléggé vonzó, tettekre mozgósító eszményképeket a fiatalok elé, ellentmondásos, a nemzeti múlt haladó nagyjainak ábrázolása, eszménykép-formáló hatásuk tekintetében... Az ugynevezett eszményképekben a nevelés szempontjából elsősorban az a döntő, hogy milyen nemes tulajdonságok birtokában voltak képek eredményesen résztvenni a társadalmi eszmék megvalósításában. ...A példaképek és eszményképek alapján a fiatalnak magának kell produkálnia a saját eszményképét a nevelő segítségével."⁵

Az idézet első mondatában helyes az eszménykép fogalmának a használata. A második mondatban azonban már példaképről van szó, amely formálhatja ezt az eszményképet. Ugyancsak ilyen értelemben kellett volna használni a példakép fogalmát a harmadik mondatban. Végül a negyedik mondatban a példakép és eszménykép fogalmának egyenlővé tett használatát tapasztaljuk. Már pedig ha hatékonyabb munkát akarunk ezen a területen végezni, nem élhetünk ilyen tisztázatlan fogalomhasználattal.

Nézzük hát, hogyan differenciálhatjuk, különböztethetjük meg egymástól az eddigiek alapján az eszménykép és példakép fogalmát.

A z eszménykép. Amint már az első fejezetben láttuk, társadalmi eredetű. A társadalom követelményeit fogalmazza meg az egyén felé, és tartalmában ezeket a követelményeket bontja a legapróbb részletekre.

Az eszménykép főbb vonásai a szocialista ember eszményképében:

- a/ az ember / férfi- nő/ külső megjelenése, magatartása, az illik, nem illik kérdései, vagyis az etikett rendszere.
- b/ A jellem belső jegyei, az erkölcsös, erkölcstelen kérdései, vagyis az etika rendszere.

Ide tartoznak:

- általános belső, humán tulajdonságok /pl. becsületes/
- hazaszeretet és internacionalizmus jegyei
- a szocialista közö ség új tulajdonviszonyaiból fakadó jellemvonások /szocialista tulajdon védelme, takarékoság./
- munkához való új viszony által meghatározott tulajdonságok
- a családszeretet tulajdonságai

c./A műveltség jegyei:

- dialektikus materialista világnézet
- sokoldalúság /intellektuális és gyakorlati-technikai/

Nyilvánvaló, hogy egy ember megítélésénél a legfontosabb a jellem belső jegyei alapján történő értékelés. Ez határozza meg végső soron az illető társadalmi hovatartozását.

A társadalom tehát követel, - viszonyainak megfelelően - és a követelményekhez mérten ítél, értékel. Vagyis nem valamiféle "abszolút", vagy "önmagában létező" értékek alapján.

Nézzük most az egész oldaláról az eszményképet. Az ember, éppen azáltal lett ember, hogy létrehozta a társadalmat, termelni kezdett és a termelés során különféle viszonyokat épített ki. Tehát létérdeke, hogy a társadalom követeléseit valóra váltsa. Osz-
tálytársadalmakban a saját osztályának követeléseit.

Mindennek bizonyítéka az a nemrégben Franciaországban tartott közvéleménykutatás, amely arra a kérdésre kért választ, hogy "szükséges-e, hogy az eszmény irányítsa az életünket"? A fiatalok 78%-a felelt igennel és csak 2%-a nemmel. Tehát az ifjúság a még oly dekadens nyugaton is igényli, keresi az eszményt, amely nemcsak az érzelmeket alakítja, s nemcsak anyagot szolgáltat bizonyos meggyőződések levezetésére, igazolására, hanem egységbe szervezi jellemüket, erkölcsi arculatukat, - egész egyéniségüket. Az eszmény részletes kibontásakor létrejövő eszménykép tehát irányítja életü-

ket, egyrészt rendező elvként, célt adva, utat mutatva, másrészt állandó értékelést, kontroll lehetőségét nyújtva /lelkiismeret/.

Hogyan alakul ez az eszménykép?

Tartalmát illetően a társadalom viszonyainak változása határozza meg alakulását. Ennek megfelelően az egyénben élő eszménykép is az egyén társadalmi helyzetének függvénye. Természetesen előfordul az is, hogy valaki felismerve egy értékesebb, osztályhelyzetéből nem szükségszerűen adódó eszményképet, ragaszkodik ehhez és ennek következtében változtat társadalmi helyzetén és harcol a társadalmi viszonyok megváltoztatásáért. Így hathat vissza a felépítmény az alapra.

A társadalmi viszonyoktól való függésen belül beszélhetünk tehát csak az eszménykép kialakításának menetéről az egyes ember fejlődése során.

A gyermek részleges utánzástól /mozdulatok, küllem, viselkedés, különféle szituációkban való magatartás /, lassan eljut az eszménykép egészének ^Ibeállításáig, a világnézeti alapon történő értékelésig, a tudatos formálásig.

A serdülés kora az az időszak, amikor a tanulók elérik ezt a fejlettebb fokot - persze itt sem áll meg a fejlődés, hanem tovább alakul ez az eszménykép egész élete során, különösen az olyan gyorsan változó történelmi időben, amilyenben most is élünk.

A gyermek a társadalom, annak valamely kisebb közösségének követeléseit magáévá teszi, majd maga is követelni kezd. /Makarenko által leírt fejlődési menet./ - Így válik a társadalmi igény egyénivé.

A gyermek előtt példák, konkrét esetek állnak. Ezeket észreveszi, hiszen a legkisebb kortól kezdve állandóan állítanak ilyen példákat, példaképeket eléje, különféle vonatkozásokban,

ahol éppen a fejlődésében tart.

A példakép éppen azáltal válik példaképpé, mivel a követelések egy vagy több csoportját megvalósította. Ezért érthető, az is, hogy a gyerekek a szituációk alapján választják a személyt. Az illető személy ilyen esetben a jól megoldott követelés mikéntjének képviselője, tehát nem a személye érdekes elsősorban, hanem az általa végrehajtott megoldási mód. - De történhet a példakép választás úgy is, hogy valaki szorosabb érdekkapcsolatban van valakivel /pl. szülő gyermek viszony./. Itt a "tekintélyelv" a függőség alapján válik tetszetőssé, követni valóvá, társadalmi követelések végrehajtásának valamilyen módja. Tehát itt elsősorban a személy az érdekes és csak azután annak a cselekvése, példája.

Az előzőekben már idéztem két gyerek példaképválasztását. Ezek közül az egyik ötödikes "egy bátor pilótát" /filmszerep/ választ, mert helytállt egy nehéz szituációban. A gyerek is keres ilyen szituációkat magának, /próbál magasból ugrani, veszélyes helyeken tartózkodni, stb./ - A másik ötödikes nagybátyját választja, mert az "rendes, elengedi mindenhová". Ezért kiszolgálja, cselekvésbeli követés azonban még nincs. -

Világos, hogy az első gyerek választása fejlettebb, értékesebb. Ő már a benne élő eszménykép egyik vonása alapján választott. A másik érdek alapon fogadott el egy személyt mérvadónak, tekintélynek és ha ez a kapcsolat állandósul köztük, akkor fogja csak cselekvésben is utánozni, követni. Tehát ennél a gyereknél még kialakulatlan, gyenge az eszménykép. Bár áttételesen itt is hat, ugyanis a nagybácsi őt már "nagyfiúnak" tartja, aki tud egyedül menni mindehová.

Az eszménykép fejlődése mindig egészben történik, csak egyes korszakokban kerül előtérbe egyik vagy másik tulajdonság vagy tulajdonság csoport. - A gyermek ismereteinek, viszonyainak

változását, a függően. Ahogy távol köztülötte a világ, ahogy új meg új viszonylatokba kerül ezzel a bővülő világgal, úgy növekszik, differenciálódik benne ez az eszménykép is. Egyre több emberi tulajdonság válik ismertté és alakul ki benne, válik készséggé. Tehát az eszménykép tudati képe mögött, vele szoros kapcsolatban kialakul a gyermek egyénisége is. - Pavlovi terminológiával élve a dinamikus sztereotípek hatalmas rendszere. 2

Az intellektualizmus veszélye akkor merül fel, ha az eszményképnek csak a tényleges tudati vetületét formáljuk és közben elhanyagoljuk a készségek, tulajdonságok kialakítását, megerősítését.

Practicizmusról pedig akkor beszélünk, ha ^{vesztünk} elveszítjük az egyes tulajdonságok, részletek farigcsálásában, ^{kampány} ~~hasznosság~~ szerűen, hol az egyiket, hol a másikat "neveljük", - közben elvesztjük szem elől a távlatokat, a kialakítandó eszménykép egészét. Ilyenkor a gyerekekben is elterelődik a figyelem az egésztől, és a mi szempontunkból "véletlen szerű" hatások, vagyis rajgunk kívülálló erők fogják átvenni az irányítást. Hányszor halljuk például szülőktől ezt a panaszt: "hiszen mindig jóra neveltem, otthon mindig csak jót látott és mégis csibész lett belőle". Különösen a serdülés korában veszélyes ez a practicizmus.

Az eszménykép formálása, mivel a gyermek egyéniségének egészét érinti, nagy gondosságot igényel. Tervszerűbbé kell tenni és így nevelésünk is hatékonyabbá válik. Felmérésem fő eredményei azt mutatják, hogy az eszménykép körüli vitás helyzet, a tervszerűtlenség a gyerekek eszményképében az iskola nevelőhatásának csökkenését eredményezi. Az oktatás eredményességének tudható be, hogy differenciált képük van a gyerekeknek erről az eszményképről, különösen, ami a belső tulajdonságokat illeti. De az értékelésben, a külsődlegességek irányába való hangsúlyeltolódás - a

mely ilyen arányokban nem életkori sajátosság /v.ö. kapitány klubtagok felmérésének eredményeivel/ - már nevelésünk hatékonyságának csökkentebb voltáról árulkodik. /Lásd 70. oldal és a 101. 102. oldalt./

Nézzük milyen tanulságokkal szolgál még a felmérés az eszménykép fejlődésére vonatkozóan.

Az ötödikes fiúk férfieszményénél foglalkozhatunk az általános belső tulajdonságok differenciálásával, konkrétumokkal való bővítésével. /Mi a becsületesség, stb./ Különösen a második félévben, amikor már az általánosításokban nagyobb gyakorlatban tettek szert. Tisztázhatjuk a közösség illemszabályait /öltözködés, magatartás/, különösen, ami a felső tagozatba kerülés által teremtett új helyzetet ~~sz~~ illeti. Ezért határozottan ki kell tűzni itt a művelődési követelményeket is. - Gondolnunk kell már a fiúk nőeszményképének formálására is. Fel kell világosítani őket, hogy a lányok is olyan elbírálás alá esnek emberileg mint a fiúk. Tőlük is meg kell követelni a belső jellemvonások kialakítását. Vagyis legyenek igényesek a lányokkal szemben és ne csak a külsőségeket nézzék.

Példaképek állításánál az ötödikes fiuknál még hatásos az osztálytárs alakjának felhasználása, továbbá ^acsaládtag, ^atanár, és ^airodalmi alak.

A hatodik osztályos fiuknál előtérbe kerül az család kritikája. Itt már beszélgetnünk kell a családi problémákról, ezzel kapcsolatban, hogy mik az új követelmények a jó családapával szemben. - A nő eszményképükénél tovább kell fejleszteni az igényességet, különösen a magatartás, az illem vonalán. Itt már "szerelmesek" is akadnak. Erre is ~~gondolnunk~~ gondolnunk kell. Azonban ez inkább a VII. osztályosoknál kerül előtérbe. És vele együtt a nők családi helyzetének kérdései.

Vigyáznunk kell arra, hogy a munkaszeretet vonásainak jelentősége ne halványuljon el, különösen a lányokkal szembeni igényben /VII, VI.o./

A VII. osztályban ismét többet foglalkozhatunk az általános humán tulajdonságokkal, tovább bővítve azok konkrét tartalmát, s egyben összefoglalva a részleteket. /Tisztességes ember az, aki . . ./

A VI. osztályosok elé állitható példaképek közt jelentős helyet foglalnak el az irodalmi, történelmi alakok sőt még a tudósok is, ugyanakkor háttérbe szorulnak a családtag és osztálytársválasztások. A VII. osztályban különösen a tudósok példája hatásos. Hiszen itt már komoly formában folyik a természettudományos tárgyak oktatása. Viszont figyelemmel kell lennünk az u.n. "hírességek" utáni érdeklődésre, korrigálva azok esetleges negatív, csak a külsődlegeségek felé mutató hatását.

VIII.-os fiuknál különösen a történelmi /és irodalmi/ példaképek lesznek hatásosak. Figyelemmel kell kísérnünk tehát a belső konkrét tulajdonságok /pl. hazaszeretet, .. / fejlődését, tisztázva az új, szocialista kor követelményeit, szemben a régi, burzsoá, s kispolgári igényekkel. Sokat kell foglalkozni az emberiség távlatainak kérdésével is. Akárcsak az egész embereszményképpel, annak rendszerével, s a részletek hangsúlyával, helye arányaival. Kritikával szembeállíthatjuk a régi eszményképeket a mi új eszményképünkkel. VII.-VIII. osztályban már határozott világnézeti, művelődési kérdéseket is kell tárgyalni, tisztázni. Különösen a fiuk nőeszményére vonatkozóan. Ugyanis itt kezdenek "konzervatív-kispolgári" nézeteket hangoztatni, s ezzel együtt inkább a család felé, befelé fordulni, el a társadalmi, közösségi problémáktól. Elesebb viták lesznek az osztályfőnöki órákon, de, ha a pedagógus határozott, világos bizonyítékokkal /történelmi-tudományos-művészi/ komolyan vesz részt ebben a vitában, ak-

kor sokat tehet az új, szocialista eszménykép formálása és megerősítése terén ebben a két osztályban. Gondoljunk arra, hogy sokan nem tanulnak tovább, tehát megfelelő eligazítással, utra-
valóval bocsássuk el őket. De ezt ne az utolsó percben tegyük,
a bucsuszavaknál!

A lányok eszményképének alakításánál mindvégig igyekeznünk kell a belső tulajdonságokat hathatósabban alakítani. Szembe kell szállnunk azzal a helytelen, avult nézettel, hogy a nőnek^{az,} elég ha szép és házas. Gondosan végezzük tehát a munkaszeretet vonásainak alakítását, hiszen ezen alapul a nők egyenjogúságának új, a szocialista viszonyokból fakadó elismerése. A lányoknál^{halványabb} már ~~felismerésük~~ az régi kispolgári kép az otthonülő nőről - ez inkább a fiúk nézetének a sajátossága - , de helyette nem^{ki} alakul megfelelő mértékben a dolgozó, önálló nő értékesebb képe. Hanem olyan nők szeretnének lenni, aki sokat szórakozik, sétál, talán még művelődik is; hírneves, de nem^a munkája, vagy a tudománya miatt, . . . Dolgozni csak végszükségben , csak a pénzért mennek, akkor is kizárólag tetszetős, könnyű, "uri" munkára. Egyébként igyekeznek minél jobban eltartatni magukat, de nem úgy hogy otthon kelljen ülni.

A lányok hamarabb serdülnek, ez megmutatkozik az ezzel kapcsolatos kérdések korábbi felvetésében is./V;VI;o./ Beszélni kell minderről, de végig előtérben állítva a belső tulajdonságok fontosságát! Helytelen, sőt egyenesen káros, ha csak kizárólagosan "egészségügyi felvilágosítást" tartunk, s ugyanakkor semmit nem beszélünk a helyes érzelmekről, tulajdonságokról. Nem szabad a sexus kérdését elszakítani az érzelmektől, a magasabbrendű igények fontosságának kérdésétől:

A példaképek állításá^{ban} is sokkal többet tehetnénk a lányoknál. Sok-sok pozitív női példaképet kell megismertetni velük, maiakat./Tudósokat, munkásokat, a munkásmozgalom nagy nőalakjai közül/. Elményszerűen, és utána vitázva a részletkérdésekről.

Nagyon negatív dolog az, hogy a lányok nem választanak a VII.-VIII. osztályban nagy példaképeket, úgy mint a fiúk. Ezzel szemben nagyon sok az egocentrikus magával megelégedett válasz.

Világnézeti kérdések a VIII. osztályban jelentős hangsúlyt kell, hogy kapjanak, megvilágítva ennek erkölcsi vonatkozásait, vagyis sokkal több tudatosságot, gondolkodást követelünk, s ne engedjük "elérzelmelkedni" - a problémákat. (v.ö. Bobel bírálatával!)

A lányok férfieszményképével kapcsolatban is ugyan ezeket mondhatjuk el: igényesebbek legyenek. Ne csak a külsőségekre adjanak (udvariasság, szépség, jó kereset stb.) .

A példaképről már sok szó esett. Láttuk, kiből válik példakép, s azt hogyan állítják a gyerekek ~~elő~~^{elő}, vagy hogy a gyerekek miért választják. Mindehhez még annyit akarok hozzáfűzni, hogy a példakép állítását a példa, a helyes cselekvés, magatartás, állásfoglalás ismertetése, élményszerű bemutatása ^{kisérje}. Egyszerre csak egy-két tulajdonság vonalán mutassuk be, ezt ellemezzük, s vonjuk is le a következtetéseket, vagyis általánosítsunk. Csak így alakulhat tudatosan is - a példaképnél absztraktabb - eszménykép. Abszolút tökéletes embert ugyse tudunk megismertetni a tanulókkal, megátán olyan távolságban lenne az tőlük, hogy eleve lemondanának a követéséről. Tanulóinknak tehát erejükhez mérten követhető példát kell nyújtaniuk. Kiemelkedő részlettulajdonságok képviselőit. ~~Nem baj~~ Nem baj, ha a gyerekek két-három példaképe is van különféle területekről, de ezek a példaképek együttvéve az új, szocialista embereszmény jellegzetes jegyeit testesítsék meg. Természetesen figyelembe véve a gyerekek egyéni érdeklődési körét is.

Az eszménykép rendezi és fogja össze az összes tulajdonságot és ad irányt, távlatot. A példaképek pedig közvetlenül az egyes tulajdonságok, tulajdonságcsoportok kialakításában jelentősek. Ha a tanuló tudja ezt és a VII.-VIII. osztályban erre már képes, sokkal

könnyebben boldogul, jobban értékeli, önállóbb lesz, s később saját magát is formálni tudja. Másképpen mondva: szilárdabb, hatékonyabb lelkiismeretre fog szert tenni. HA el is felejtí a korábbi példaképeinek nevét, de a tőlük vett tulajdonságok ott lesznek az eszményképében és a megvalósított tulajdonságaiban, és ez a lényeges.

Alsóbb osztályokban gyakran változnak a példaképek, hiszen sok tulajdonságot kell még kialakítani a gyerekeknek, s mindehez minta kell. Csak később tanulja meg a következetességet a példaképhez való hűséget. Ezt is nevelni kell, még hozzá az állandó számonkéréssel, hasonlításal. A pillanatnyi hatásoktól, az állandó hatásig eljuttatni a példaképet. Ez sok gondos munkát igényel a pedagógustól. Viszont érdemes energiát fektetni bele, hiszen a gyerek cselekedeteiben, jellemformálódásában hozza meg majd a gyümölcsét.

Végül a sok példa és példakép leszűrt tulajdonságok hatására megvalósul tanulóinknál nevelésünk céljául kitűzött eszménykép.

Hiba lehetősége a példakép állításában:

- a.) empirizmusról akkor beszélünk, ha mutatunk példát, de nem elemizzük, nem tesszük a gyermek számára követhetővé. Ilyenkor a tanulók vagy semmit, vagy más-más tulajdonságot ragadnak meg a példaképből.
- b.) Ellentmondások a példakép belső tulajdonságaiban. Vagy túl hangsúlyozzuk, különösen a történelmi példaképeknél a korból eredő, de mai szemmel már negatív, elavult vonásokat. A példakép elveszti a tekintélyét.
- c.) Elhanyagoljuk az élményszerűséget, az érzelmi hatást. Azonkívül, nem vesszük figyelembe a gyerekek egyéniség sajátosságait, érdeklődési körét és ezért tőle távolasodó kevéssé érintő példát mutatunk neki.
- d.) Következetlenség. Új példaképet állítunk, amikor még a régi sem vált hatékonyvá. De hiba az is, ha minden

tulajdonságát ugyanazt a példaképet nyuzuk. Felszínes marad, elszürkül, hatástalanná válik.

- e.) Hiba, ha nem tartjuk számon a gyerekek maguk választotta példaképeit, nem kritizáljuk rosszul, vagy jó fejlesztjük, ha jól választott.
- f.) Végül nagyon helytelen, ha nincs ellenőrzés, gyakorlati számonkérés, amely során a példakép követésében elért eredményeket kérjük számon a gyerektől. Vagyis elhanyagoljuk az önkritika, a "lelkismeret" fejlesztését.

xx xx

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy az osztályfőnöki munkában sokkal nagyobb gondot kell fordítani az eszménykép egészének formálására, s ennek megfelelően tervszerűbben és alaposabban kell felhasználni^a példaképeket is.

Nemcsak egy éven belül kell a tervet elkészíteni, hanem végig, az V-VIII. osztályig. Azonkívül az osztályfőnök hangolja össze a szaktanárokkal, a szaktárgyak nyújtotta nevelési lehetőségeket. Erősítsék egymás nevelőmunkáját. Ne legyenek ellentmondó állásfoglalásaik. És ha egy sikeres példakép állítás történt / (Pl. tudás, vagy történelmi alak) akkor azt következetesen egyre mélyebben, és sokoldalúbban mutassák be, szerettesék meg, s hozzák követhető közelségben.

Végül, soha ne feledkezzünk meg ellenőrizni a hatást, és ugyanakkor serkenteni, buzdítani a tanulót, hogy a választott példakép megfelelően cselekedjenek. Sokat cselekedjenek. Csak így kerülhetjük el egyrészt a perspektíva nélküli trakticismus, másrészt az intellektualizmus veszélyeit.

V.

Következtetések

Vizsgálódáson, bár csak pillanatnyi helyzetképet mutat, azonban kívül csak a tanulók tudatában tükröződő képzet mutatja, mégis jelentős számunkra. Visszatérve a tanulmány elején felvetett problémákra, most már a konkrét elemzésen keresztül is megállapíthatjuk, hogy 10-14 éves tanulóinknál a szocialista embereszményből nagyobb részt a társadalmi együttélés és általános emberi együttlét legелеmib tulajdonsága tükröződnek, melyek a közösségi élet elemi feltételeit tartalmazzák. Ezek azonban nem merítik ki társadalmunkra jellemző erkölcsi követelmények egészét és nem elégedhet meg nevelésünk csak ezekkel az elemi normákkal. Még akkor sem, ha tekintetbe vesszük a 10-14 éves kor életkori sajátosságai által adott korlátokat is, melyekre a Tábortűz c. lap olvasóival végzett felméréssel való összehasonlítás adott módot.

Mindenekelőtt világos az, hogy ifjúságunk embereszményre fejlődött a felszabadulás előtti embereszményhez képest, azonban vitathatatlan az is, hogy még nem rajzolódott ki minden lényeges vonásában az új szocialista embereszmény. Ennek az embereszménynek az alakításában pedig döntő módon pillanatnyilag a családi ház és olykor, még ezt is megelőzően a nevelői irányítás alá nem tartozó egyéb társadalmi hatások (mozi, utca) fejtik ki hatásukat és csak mindezek után kap szerepet az embereszmény alakításában az iskola. Ilyenformában tehát az iskola és az ott folyó oktató-nevelő munka még nem tudja betölteni azt a fontos szerepet az embereszmény alakításában, mint amit joggal el várhatnánk tőle.

Ha az okok felől akarunk tájékozódni, akkor elsősorban is szembevetendő, az, hogy maguknál a pedagógusoknál és az oktató-nevelő munka

tartalmi anyagában, pl. a tankönyvekben sem rajzolódik ki elég világosan, határozottan és differenciáltan ennek az új embereszménynek a képe. Valhogy kevés tanulóink nagy részénél történelmi korfordulónk új embert alkotó pátozza, az az erő, amely arra sarkalná őket, hogy igyekezzenek átfogni a történelmi és kozmikus időt, hogy igyekezzenek belátni a társadalom és a természet törvényeinek hatalmas terét, és, hogy mindezek birtokában őszintén és bátran törekednének megalkotni maguknak azt a szabad és elnyomástól mentes holnapot, amely egyre több, jobb, emberibb lesz, mint amilyen eddig az emberiség történelmében, az osztálytársadalomban, vagyis a tegnapi volt.

Makarenko pedagógiájában többek közt éppen az az egyik legfontosabb vonás, hogy határozottan törekedett neveltjeinél arra, hogy képletesen szólva, mintegy napról-napra, percről-percre rajta tartsák kezüket a fejlődő társadalom útjén. Érezzék annak lüktetését, kereszések, fi veljék annak változásait és mindig arra törekedjenek, akár a pályaválasztásról legyen szó, akár bármi másról, hogy mindig odaálljanak, odamenjenek, ahová társadalmuk fejlődése leginkább megkívánja, ahol a legnagyobb problémák vannak és a legtöbb nehézség adódik.

A példa szükséges, de nem elegendő, és hiba lenne arra várni, hogy valamely példaképből a tanuló maga számára levonja az eszménykép formáló tanulságokat, tőlünk, nevelőktől függetlenül. Vagyis határozott céltudatos nevelői törekvés nélkül. Különösen veszélyes, ha a csodakés nehézségeit hanyagoljuk el, és helyette csak "példálódzással" élünk.

Szükség van tehát a továbbiakban még elmélyültebb, alaposabb elméleti munkára, vitára, amelynek alapján határozottabb, differenciáltabb és körvonalazottabb embereszményképet alakíthatnak ki maguk a pedagógusok, amelyet aztán tőlük a megvalósítás során meg is tudunk követelni. Továbbá szükséges megadni számukra minden segítséget ebben és alapos tudományos munkával tisztázni például azt, hogy az eszményké

alakulásának, fejlődésének pontosan, kísérletileg ellenőrzöttén mik a sajátosságai különböző életkorokban, hogyan juthatunk el leghatásosabban különféle tulajdonságok kialakítása során alkalmazott példáktól, példaképektől az egész erkölcsi arculat összefogott formálásáig. Továbbá kérdés, mit tudnak mind ehhez nyújtani az egyes tantárgyak. Mert az eddigiekben főleg azzal foglalkoztunk, hogy az egyes erkölcsi területek tulajdonságait miként alakíthatjuk például a különféle tantárgyak tanítása során (pl. hazafiságra nevelés a történelem tanításban, munkárannevelés a biológia órákon stb.) Mert már többet kellene törődnünk azzal is, hogy ezeket a részleteket céltudatosan egy egészbe fogjuk össze. Különben a befektetett energia aránytalanul kevesebbet eredményez, s amint láttuk az erkölcsi arculat végső összefüggéseinek kialakítása kicsuszik a kezünkől. Mindezek a kérdések pedig hatványozottan fontosak a lányok nevelésében. Megállapításaim alapjául szolgáló adatok természetesen több oldalú kontrolra szorulnak. Ellenőrzésképpen és összehasonlítául a ~~tanár~~ továbbiakban meg kell vizsgálnunk más általános iskolák helyzetét is ezen a területen. (Pl. Pest néhány más kerületéből, vidéki, falusi, kisvárosi iskolák tapasztalatait.) Továbbá hasonlóképp meg kellene vizsgálni az eszménykép formálódásának helyzetét a középiskolákban, gimnáziumokban, technikumokban, ipari tanuló iskolákban, stb. A fent vázolt kísérleteket is el kell végezni.

Ilyen szélesebb körű, több oldalról is ellenőrzött vizsgálódások alapján lehet azután majd határozottabb, világosabb képet kapni, amely általánosabb érvényű, egyben több utalást is adhat a megoldás irányában. Így hathatósabb segítséget nyújthatunk pl. az osztályfőnöki munkában, vagy az uttörőéletben, a KISZ munkában stb.

Addig is, mindazt, amit az eddigiekben bemutatam, következtésként levonta, vagyuk előzetes hipotézisnek, amely még szélesebbkörű bizonyításra szorul és amelynek alapján az eszménykép, az új, szocialista ember egész erkölcsi arculatának nevelési problémáiról ~~vi-~~
~~tőlhatunk.~~

Az idézett irodalom jegyzéke

- 1 Szávai Nándor: Erkölcsi nevelés és KISZ munka - Fő.Ped.Szem. cikk és szemelvény gyűjteménye
- 2 Szávai Nándor: Id.mű. 58-61 old.
- 3 Juhász Ferenc: Az erkölcsi nevelés időszervi problémáiról
Ped.Szle 1⁹⁵. 1.szám
- 4 Kornis Gyula: Értékelmélet és pedagógia Magyar Paedagógia 1⁹¹³.
évf. 65old.-tól
- 5 Marozell Mihály: Neveléstan 1⁹³⁸ 83-84.old.
- 6 Marx: Tőke I.köt. 233 old. Szikra kiadás
- 7 Marx: Tőke III.köt. 68.old. /Szikra/
- 8 Kornis: Id.mű 1⁹⁸.old.
- 9 Finácsy Ernő: Elméleti pedagógia 1⁹³⁷. 15.árp oldal
- 10 Bárány Gerő: Eszmények szerepe a nevelésben Magyar Paedagógia
1⁹³⁰³¹ évf. 270.old.
- 11 Magyar Pedagógiai Lexikon I.köt 524-530 old./Prohászka Lajos/
- 12 Havas Ernő: idézi a Burzsoá filozófia az amerikai imperializmus
szolgálatában c. cikkében Társadalmi Szemle 1⁹⁵⁰
VII-VIII.szám 5⁹⁷.old.
- 13 Havas Ernő: Id.mű 5⁹⁸.old.
- 13 Havas Ernő: Id.mű 601-602 old.
- 15.Havas Ernő: Id.mű 603.old
- 16 Havas Ernő: Id.mű 605.old
- 17 Domokos László-Baiblaskovich Edit dr.: Az alkotó munka az Új Iskola-
ban 1⁹³⁴. Utószó 174-177 old!
- 18 Hésser László dr.: Átöröklés mint végzet 168-170.old.
- 1⁹ Hésser László dr.: Id.mű 1⁹⁴-⁹⁸ old.
- 20 Hésser László dr.: Id. mű 172-174 old.
- 21 Havas Ernő: Id. mű 600.old.
- 22 Juhász Ferenc idézi a Kommunista erkölcs elvi kérdései című Ped.
Szle tanulmányában 1⁹⁵. ~~VI-VII~~ ⁷⁻⁸.szám

- 23 Mérei Ferenc: Gyermektanulmány 1948 1, 4.old.
- 24 Mérei Ferenc: Id.mű. 8, 9.old.
- 25 Pálóczi H.Gy.: idézi Freud vagy egy illúzió eredete c. könyvében
1948. 7-8.old.
- /Ch. Scaudwell Caudwell: Illusion and Reality 1939./
- 26 F.V.Bassin: Freudizmus a mai tudományos viták tükrében
Voproszi pszichologii 5.számból idézve a Ped.Szle
1959. ~~11-12~~.számból 685 old.
- 27 Jakubovits Elek: A 10-14 évesek értelmi nevelés a Horvát korszak
természetrajzi tankönyveiben Neveléstörténelmi ta-
nulmányok II.kötet PTE kiadványok 1959.
- 28 SZFÖV Pályaválasztási tanácsadó és képességvizsgálóIntézet pálya-
választási füzetek 1942-43 D.1 füzet 13.old.
- 29 Pályaválasztási füzetek 1942-43 E. 1 füzet 4.oldal
- 30 Wessely Ödön: Nevelés és tanítástan 1922 16.old.
- 31 Wessely Ödön: Id.mű 6.old.
- 32 dr.Vida Vilmos: Így szebb az élet 1939 5-6 old. és végig
- 33 Domokosné: Id.mű 175 és 177. old.
- 34 Domokosné: Id.mű 24, 26.old.
- 35 Ortega y Gasset: A szerelemről Bibliotheka 1942 20-23 old.
- 36 Bebel Ágost: A nő és a szocializmus 1919.kiad. 145-146 old.
- 37 Bebel: Id.mű 115-116 old.
- 38 Bebel: Id.mű 147-148 old.
- 39 Bebel: Id.mű 148 old.
- 40 Gaus Tibor S.J. Ragyogó szemek 1946 /IV.átdolgozott kiadás/ 31.old.
- 41 Gaus: Id. mű 112.old.
- 42 Gaus: Id.mű 106.old
- 43 Gaus: Id.mű 3-4 old.
- 44 Medinszkij: A nevelés története 1951 257-58.old.
- 45 Medinszkij: Id.mű 52.old.
- 46 Idézve Medinszkij Makarenko élete és pedagógiája 1950 64.old.

- 47 Makarenko: Új ember kovácsa 232-233.old.
- 48 P.A.Sarija: A kommunista erkölcs néhány kérdése 1^o51. 10^o.old.
- 4^o Makarenko: Válogatott ped.tanulmányok 257.old.
- 50 Jakubovits E: Gyermekek érdeklődési körének felmérése a 10-14 éves korban 1^o5^o kézirat
- 51 Anatolij Kuznyecov: A legenda folytatása Európa 1^o5^o 53-57.old.
- 52 Wessely: Id.mű 5-6.old.
- 53 Wessely: Id.mű 71-72.old.
- 54 Kairov: Pedagógia 267-272.old.
- 55 Mérei: Id.mű 157.old.
- 56 Mérei: Id.mű 14^o.old.
- 57 Mérei: Id.mű 7^o.old.
- 58 Mérei: Id.mű 151.old.
- 5^o Juhász Ferenc: A kommunista erkölcs elvi kérdései Ped.Szle 1^o5^o.
~~2-8.~~
~~2-8.~~szám 625.old.

ASZEGEDI TUDOMANYEGYETEM
BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KARA
Szeged, Tánácsics Mihály-u. 2

191./1959-60. bksz.

Dr. ÁGOSTON GYÖRGY elvtársnak,
tanszékvezető docens,
H e l y b e n

A f. hó 3-án megtartott kari tanácsülés határozata értelmében megküldöm JAKUBOVITS ELEK "Az eszménykép és a példakép problémája a nevelésben" c. doktori disszertációját azzal a kéréssel, hogy mint főbiráló, sziveskedjék bírálatát írásban elkészíteni és azt a december első napjaiban tartandó rendes kari tanács ülés elé terjeszteni.

Szeged, 1959. nov. 10.



Madácsy László
/Dr. Madácsy László/
dékánhelyettes